

Національна академія педагогічних наук України
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання

на правах рукопису

ІВАНЮК Ірина Володимирівна

УДК 373.5(4):008-022.218:004

**РОЗВИТОК КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО
СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ В
КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті

дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
ОВЧАРУК Оксана Василівна

Київ – 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	18
1.1. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів як педагогічна проблема.....	18
1.2. Сучасні стратегії розвитку полікультурної компетентності учнів через створення комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в країнах Європейського Союзу	47
Висновки до першого розділу	69
II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ	72
2.1. Методика організації та логіка проведення дисертаційного дослідження.....	72
2.2. Характеристика комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів	81
Висновки до другого розділу	99
III. МОДЕЛЮВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	101
3.1. Модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів	101
3.2. Форми, методи полікультурної освіти та засоби комп'ютерно орієнтованого навчального середовища для формування полікультурної компетентності учнів на основі досвіду країн Європейського Союзу	124
Висновки до третього розділу	163
IV. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ....	166
4.1. Експериментальна перевірка ефективності моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в шкільній практиці при формуванні полікультурної компетентності учнів	166
4.2. Перспективи та рекомендації щодо розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів	185
Висновки до четвертого розділу	189
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	198
ДОДАТКИ.....	235
Додаток А	235
Додаток Б	236
Додаток В	237
Додаток Д	240
Додаток Е	241

Додаток Ж.....	242
Додаток З.....	243
Додаток И.....	245
Додаток К.....	247
Додаток Л.....	249

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНС	—	віртуальні навчальні спільноти
ВНЗ	—	вищий навчальний заклад
ДВНЗ	—	державний вищий навчальний заклад
ДНЗ	—	дошкільний навчальний заклад
ЕГ	—	експериментальна група
ЕОР	—	електронні освітні ресурси
ЕРНП	—	електронні ресурси навчального призначення
ЄС	—	Європейський Союз
ЗНЗ	—	загальноосвітній навчальний заклад
ЗОШ	—	загальноосвітня школа
ЗМІ	—	засоби масової інформації
ЗУН	—	знання, уміння, навички
ІКТ	—	інформаційно-комунікаційні технології
ІК-компетентність	—	інформаційно-комунікаційна компетентність
ІТ	—	інформаційні технології
КГ	—	контрольна група
КОНС	—	комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище
МОН	—	Міністерство освіти і науки
НВК	—	навчально-виховний комплекс
НЗ	—	навчальний заклад
ООН	—	Організація Об'єднаних Націй
РЄ	—	Рада Європи
США	—	Сполучені Штати Америки
ЮНЕСКО	—	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

ВСТУП

Актуальність. Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє реорганізувати процес навчання і підвищити його ефективність. У навчально-виховному процесі сучасної школи, крім традиційних друкованих, досить широко використовуються електронні підручники та посібники нового типу, зокрема нові засоби навчання, навчальний матеріал яких зберігається, відтворюється та подається з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій з метою організації особистісно-орієнтованого навчання є тим чинником освітнього середовища, що дозволяє суттєво впливати на ефективність навчального процесу, систематизацію знань, індивідуалізацію навчання з урахуванням як особистісних запитів, так і особливостей того, хто навчається. Це стає новою технологічною основою розвитку навичок самоосвіти, формує сучасну культуру та певний рівень грамотності під час роботи з джерелами інформації, що все більше впливає на інтелектуальне зростання особистості та його світогляд. У цьому контексті розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища набуває особливо важливого значення в полікультурному суспільстві.

Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище навчального закладу дозволяє розв'язувати на якісно іншій основі низку загальних педагогічних і психологічних завдань формування і розвитку особистості.

На основі сучасного комп'ютерно орієнтованого навчального середовища важливим вбачається забезпечення учасників освітнього процесу новими, недоступними на попередньому етапі розвитку технічними засобами навчання, формами подання навчального матеріалу, засобами діяльності суб'єктів навчання, засобами, які підтримують новий рівень спілкування і взаємодії у полікультурному вимірі учасників навчально-виховного процесу.

Важливим вбачається створення додаткових можливостей для розробки

й упровадження новітніх особистісно-орієнтованих освітніх технологій, задоволення запитів і потреб, розкриття творчого потенціалу учнів, розвитку їх життєвих компетентностей та формування загальної культури, зокрема полікультурної компетентності. Всі ці аспекти є важливим складовими формування у сучасного учня світогляду сучасного громадянина, здатного вільно та успішно навчатись, спілкуватись та взаємодіяти у полікультурному соціумі, орієнтуватись у великому загалі інформаційних джерел та йти в ногу з новітніми ІКТ для власного розвитку та життєвого успіху.

Політика країн Європейського Союзу щодо розвитку освіти займає значне місце у цьому об'єднанні країн. Країни-члени Європейського Союзу є країнами, що приєднались до Європейської економічної спільноти, починаючи з 1958 року. Спершу Європейський Союз був заснований шістьма країнами, після 1958 року відбулось п'ять етапів послідовного розширення ЄС. 1 травня 2004 року до ЄС приєднались 10 нових членів, що стало найбільшим розширенням Союзу за всю його історію. Після входження в 2013 році Хорватії ЄС нараховує 28 країн-учасників.

Основними цілями країн ЄС в освітній сфері стали: демократичність, відкритість, рівний доступ, повага прав людини, збереження культурної різноманітності, якість освіти та освітніх послуг для населення всіх країн Європи, використання інформаційних технологій що відображено у таких документах ЄС, як Декларація в сфері розвитку європейської політики стосовно використання новітніх інформаційних технологій [264], Лісабонська стратегія розвитку для країн Європейського Союзу [269] та ін.

Світова педагогічна думка у відповідь на нові соціальні запити та реалії полікультурного суспільства, процеси глобалізації, інформатизації та мобільності сучасної молоді сприяє впровадженню таких стратегій, які підтримують полікультурну освіту в шкільній освіті. Так, документи Ради Європи, Європейського Союзу, ЮНЕСКО, ООН визнають полікультурну освіту основоположним принципом, який спрямовує навчально-виховну

діяльність навчальних закладів різних країн на взаємне визнання та взаємодію культур та, водночас, закликає до використання ресурсів та засобів інформаційних технологій у процесі навчання та виховання.

Стратегія полікультурної освіти виникла у відповідь на загострення етнічних, національних, релігійних конфліктів у сучасному суспільстві внаслідок значних міграційних процесів між країнами у різних регіонах світу, зокрема в Європейському регіоні. Україна є багатонаціональною, поліконфесійною, багатомовною та полікультурною державою, у якій співіснують різноманітні етноси, релігійні конфесії, мови та різні переконання.

Особливо важливим у даному вимірі є створення умов для вільного розвитку української нації в цілому та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні, підтримання атмосфери взаєморозуміння та взаємоповаги між представниками різних національностей, релігійних конфесій, людей різних переконань і, водночас, спрямування зусиль освітньої спільноти на виховання у молодого покоління толерантного, шанобливого ставлення до різних культур, формування культури полікультурного та міжособистісного спілкування, уникнення, запобігання та протидії різноманітних конфліктів, поваги до прав людини. Полікультурна освіта сприяє формуванню відкритого демократичного суспільства, сприйняттю різних культурних цінностей як рівноцінних, запобігає дискримінації за расовими та національними ознаками, не підтримує зверхність однієї раси та нації над іншою, розвиває усвідомлення цінності кожної особистості та здатність до емпатії; зменшує догматизм, пропагує соціальну рівність. Основним засобом упровадження полікультурного виміру в освіту є розвиток критичного мислення учнів на прикладі міжкультурного діалогу. Роль критичного мислення полягає у тому, щоб протистояти переконанням, що сформувались по підношенню до різних культур, дозволяє долати стереотипи у навчальному середовищі та повсякденному спілкуванні учнів.

Отже, полікультурна освіта покликана впроваджувати визнані пріоритети демократичного поліетнічного суспільства, які є визначальними сьогодні для українського суспільства, європейського та світового співтовариства. Значну роль сьогодні у формуванні полікультурного світогляду учнів відіграють сучасні засоби спілкування та навчання, зокрема ті, що підтримуються інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ).

Сьогодні в Україні недостатньо уваги приділяється порівняльно-педагогічним дослідженням використання ІКТ, його впливу на освітнє середовище та формування життєвих компетентностей учнів. Аналіз теоретичних підходів та вивчення практичного досвіду використання ІКТ у навчально-виховній діяльності учнів, що здійснюється засобами комп'ютерно орієнтованого навчального середовища (КОНС) в країнах ЄС є підґрунтям для розробки сучасних вітчизняних стратегій в освіті.

Полікультурна освіта як науково-педагогічна проблема розглядається вітчизняними науковцями (В. І. Вихрової [13], Л. О. Голік [20], Л. А. Гончаренко [22], Т. В. Клиненко [20], М. Ю. Красовицький [20], В. В. Кузьменко [22], Г. І. Левченко [20], Т. А. Радченко [117], Л. П. Пуховська [114], І. Г. Тараненко [132, 134], О. В. Сухомлинська [131] та ін.), що окреслили особливості запровадження полікультурної освіти в Україні, теоретико-методичні засади формування полікультурної компетентності учнів та педагогів.

Зарубіжними дослідниками Д. Бенкс [159, 160], М. Беннет [166, 167], М. Бирам [170], П. Горські [176, 213], С. Дамарін [184], Н. Девіс [185, 186, 187], С. Драгоєвич [196], М. Ебенхофер [197], К. Кларк [176], К. Кушнер [181], В. Міттер [89], С. Нієто [260], А. Перотті [102], Е. Тейлор [284], А. Фантіні [204] та ін. висвітлені питання полікультурної освіти у міжнародному вимірі, впровадження цінностей полікультурного суспільства у системи освіти країн світу та Європи зокрема.

У працях дослідників О. В. Аракеляна [2], В. П. Борисенкова [10],

І. В. Васютенкова [12], Г. Д. Дмитрієва [29], Л. О. Кабанової [58], Л. В. Колобової [63], В. В. Макаєва [81], З. О. Малькової [81], Е. Р. Хакимова [142, 143], Е. О. Ема [148] та ін. розглядаються засади полікультурної освіти та концепції взаємодії регіонального соціокультурного середовища та полікультурної освіти у порівняльно-педагогічному контексті на теренах країн пострадянського простору.

Визначальну роль в освіті, зокрема у загальноосвітніх навчальних закладах, відіграють інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), що пронизують як сам процес навчання, так і процеси управління ним. В галузі використання ІКТ у навчально-виховному процесі накопичено значний науковий потенціал – роботи сучасних вітчизняних вчених В. Ю. Бикова [8, 9], О.Ю. Бурова [11, 97], В. П. Беспалька [6], А. М. Гуржія [25], М. І. Жалдака [33, 34], Ю. О. Жука [35], Т. І. Коваль [62], В. В. Лапінського [75, 74], А. Ф. Манако [83], Н. В. Морзе [91, 92], Е. І. Машбиця [87], О. О. Олійник [95], О. В. Співаковського [128], С. О. Семерікова [61], О. М. Спіріна [98, 129], Ю. В. Триуса [137] та ін.

У порівняльно-педагогічному контексті питання використання ІКТ у навчально-виховному процесі розглянуті у роботах І. І. Капустян [59], М. П. Лещенко [78, 141], О. В. Овчарук [65, 141], Н. В. Сороко [126], А. В. Яцишин [151] та ін.

Теоретичні основи створення і впровадження комп'ютерно орієнтованого навчального середовища досліджується в роботах В. Ю. Бикова [8, 9], М. І. Жалдака [33], Ю. О. Жука [8, 96], К. Р. Колос [64], В. В. Лапінського [75], Н. В. Морзе [92], О. П. Пінчук [96], І. В. Пліш [105, 106, 107], О. В. Співаковського [128], Ю. В. Триуса [137] та ін.

В Україні протягом останніх років здійснено значні кроки у формуванні інформаційного освітнього середовища в системі освіти на основі ІКТ, в цілому, та загальноосвітніх навчальних закладах зокрема. Проте, аналіз праць зарубіжних учених свідчить, що проблема розвитку

КОНС в умовах полікультурної освіти досліджується здебільшого в контексті підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Недостатньо уваги в сучасних наукових роботах приділяється проблемі формування полікультурної компетентності учнів в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища у сучасних умовах розвитку та впровадження ІКТ у системі загальної середньої освіти.

З викладеного вище виокремлюється низка суперечностей:

- між інтенсивним використанням та розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, що впливають на сучасний навчально-виховний процес у шкільній освіті, та недостатнім рівнем їх застосування в умовах полікультурної освіти учнів;

- між наявністю значної кількості засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення, які можуть бути використані учнями та вчителями для полікультурного спілкування та навчання, й недостатнім рівнем обізнаності вчителів та учнів щодо можливостей їх використання в умовах полікультурної освіти;

- між наявністю значного полікультурного різноманіття у шкільному та суспільному середовищі, а також віртуальному освітньому просторі, що впливає на формування світогляду та цінностей школярів, та відсутністю необхідних моделей комп'ютерно орієнтованого навчального середовища для здійснення у навчальних закладах полікультурної освіти та досягнення максимально ефективних навчально-виховних впливів.

Відповідно до теоретичного значення та практичної важливості проблеми розвитку КОНС у шкільній практиці при формуванні полікультурної компетентності учнів, визначено тему дослідження: “Розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в країнах Європейського Союзу”.

Об'єкт дослідження: полікультурна освіта учнів в системі загальної середньої освіти в країнах Європи.

Предмет дослідження: розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів у країнах Європейського Союзу.

Мета дослідження: визначити напрями розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів у країнах Європейського Союзу та розробити модель КОНС формування полікультурної компетентності учня.

Для досягнення поставленої мети дослідження визначено такі **задачі:**

1. Здійснити порівняльно-педагогічний аналіз та виокремити напрями розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в системі загальної середньої освіти в умовах полікультурної освіти учнів у європейських країнах.

2. Проаналізувати загальні підходи до формування полікультурної компетентності учня в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі у шкільній практиці країн ЄС; уточнити зміст базових понять “полікультурна компетентність учнів”, “комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів”.

3. Визначити зміст, форми, методи полікультурної освіти учнів та засоби комп'ютерно орієнтованого навчального середовища для формування полікультурної компетентності учнів на основі досвіду країн ЄС.

4. Розробити модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учня та експериментальним шляхом перевірити її ефективність.

5. Розробити методичні рекомендації щодо використання електронних освітніх ресурсів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів для вчителів загальноосвітніх початкових закладів.

Для досягнення мети і реалізації задач дослідження застосовано такі **методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення та

систематизація наукових джерел – для визначення теоретичних, методичних і прикладних аспектів проблеми та уточнення основних дефініцій дисертаційного дослідження; метод порівняльно-педагогічного аналізу – для обґрунтування змісту, форм, методів полікультурної освіти учнів та засобів комп'ютерно орієнтованого середовища для формування полікультурної компетентності учнів; *емпіричні* – анкетування, тестування, спостереження, опитування з метою визначення рівня сформованості полікультурної компетентності учнів; *моделювання педагогічних процесів* для розробки моделі комп'ютерно орієнтованого середовища в умовах полікультурної освіти учнів; *методи математичної статистики* (кутового перетворення Фішера,) для кількісного та якісного аналізу результатів педагогічного експерименту й перевірки гіпотези дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

□ теоретично обґрунтовано та визначено напрями розвитку комп'ютерно орієнтованого середовища в умовах формування полікультурної компетентності учнів в Україні та країнах ЄС (забезпечення через ІКТ рівного доступу до навчальних середовищ, відомостей та баз даних, значних масивів навчальних ресурсів і засобів навчання, пошукових систем, електронних освітніх ресурсів; використання педагогами навчальних стратегій, що сприяють застосуванню ІКТ у навчально-виховному процесі: пряма інструкція, спільне навчання, конструктивістсько-орієнтовані стратегії, навчання через відкриття, створення навчального середовища для співпраці та діалогу); визначено основні етапи розвитку КОНС в умовах полікультурної освіти учнів у країнах ЄС: інформаційно-підготовчий, інфраструктурно-забезпечувальний, педагогічно-комунікативний, проектно-забезпечувальний, компетентнісно-орієнтований, проектно-діяльнісний; обґрунтовано модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів, яка може бути

використана вчителями та керівниками загальноосвітніх навчальних закладів;

- *уточнено* зміст понять: “полікультурна компетентність учня”; “комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів”;

- *удосконалено* зміст, форми, методи полікультурної освіти учнів, засоби комп’ютерно орієнтованого навчального середовища для формування полікультурної компетентності учнів;

- *дістали подальшого розвитку* теоретико-методичні засади розвитку КОНС в системі загальної середньої освіти; принципи формування полікультурної компетентності учнів в умовах комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в системі загальної середньої освіти (культуровідповідності, культурної ідентичності, рівного доступу до освіти, антидискримінації, інформаційної безпеки, мобільності та інтерактивності).

Практичне значення одержаних результатів:

- розроблено та впроваджено в систему післядипломної педагогічної освіти посібник “Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору” в частині використання віртуальних навчальних спільнот у процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентність) учнів у полікультурному суспільстві;

- розроблено навчально-методичні матеріали для науково-практичних семінарів у системі післядипломної педагогічної освіти з питань використання електронних освітніх ресурсів (ЕОР) в умовах полікультурної освіти учнів для вчителів;

- підготовлено методичні рекомендації для вчителів “Використання електронних освітніх ресурсів комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів”.

Теоретичні та практичні результати дослідження можуть бути

використані в загальноосвітніх навчальних закладах; вищих педагогічних навчальних закладах, системі післядипломної педагогічної освіти при підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів, методистів та керівників навчальних закладів у системі загальної середньої освіти для розроблення навчальних програм, посібників, методичних рекомендацій щодо створення комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів.

Основні результати дослідження: модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в системі загальної середньої освіти в умовах полікультурної освіти учнів; методичні рекомендації щодо використання електронних освітніх ресурсів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів для вчителів (Додаток А).

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес ЗНЗ “Київського ліцею бізнесу”, м. Київ (довідка № 159 від 17.11.2015), ЗНЗ “Першої міської гімназії м. Черкаси”, м. Черкаси (довідка № 333 від 08.10.2015), спеціалізованої школи-дитсадку “Лісова казка” з поглибленим вивченням іноземних мов, м. Київ (довідка № 141 від 10.09.2015), гімназії “Апогей”, м. Київ (довідка № 137 від 16.09.2015), гуманітарної гімназії “Гармонія”, м. Київ (довідка № 124 від 17.10.2015), Семиполківського НВК “ЗОШ I-III ступені – ДНЗ”, с. Семиполки, Броварського району Київської області (довідка № 164 від 07.10.2015), спеціалізованої школи ім. Івана Кудрі №181, м. Київ (довідка № 349 від 06.10.2015), Княжицької загальноосвітньої школи I-II ступенів, с. Княжичі, Києво-Святошинського району Київської області (довідка № 85 від 24.09.2015), ВНЗ Університету економіки і права “КРОК”, м. Київ (довідка № 16/13 від 22.01.2016), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (довідка № 3 від 11.01.2016), Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-16/20 від 12.01.16), Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка

№ 409 від 07.10.2015), ДВНЗ “Університет менеджменту освіти” Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Київ (довідка № 24-04/55 від 10.12.2015).

Особистий внесок здобувача. У працях, опублікованих у співавторстві, автору належать: виокремлення ролі віртуальних навчальних спільнот у формуванні інформаційно-комунікаційної та полікультурної компетентностей [141]; узагальнення зарубіжного досвіду функціонування ресурсних центрів дистанційної освіти при створенні комп’ютерно-орієнтованого середовища загальноосвітнього навчального закладу [97].

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дисертаційного дослідження було представлено у виступах на таких наукових конференціях: *міжнародних* – VIII Міжнародна науково-методична конференція “Електронні засоби та інформаційні технології для навчання протягом всього життя”, (м. Суми, 2012), VIII Міжнародна науково-практична конференція “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (м. Кіровоград, 2014), *всеукраїнських конференціях*: науково-практична конференція “Мультимедійні технології в освіті та інших сферах діяльності” (м. Київ, 2012 - 2013), науково-практична конференція “Засоби і технології сучасного навчального середовища” (м. Кіровоград, 2014), науково-практична конференція “Управління інноваційним розвитком системи загальної середньої освіти в умовах соціально-економічних реформ” (м. Київ, 2014), науково-практична конференція “Автоматизація та комп’ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку” (м. Черкаси, 2015), науково-практична конференція “Інформаційні технології у професійній діяльності” (м. Рівне, 2015), *звітних наукових конференціях* Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (2012–2015).

Результати дослідження апробовано на *міжнародних семінарах* для наукових і науково-педагогічних працівників: “Україна та розвинуте

європейське громадянське суспільство” (Баден-Вюртемберг, Німеччина, 2006), “Реалізація підготовки керівників ЗНЗ і вчителів до курсу “Європейські студії” (Баден-Вюртемберг, Німеччина, 2010), “Молодь – європейське громадянство, місцева діяльність і партнерство в програмах” (Варшава Польща, 2011); “Виміри громадянства та освіта” (Братислава, Словаччина, 2013), “Методи та ресурси для дистанційного навчання” (Херсон, 2014); “Демократія в школі” (Варшава, Польща, 2015), “Зміцнення демократії в Україні завдяки громадянській освіті і політичному вихованню молоді” (Київ, 2015), “Методи та можливості залучення дітей і молоді з метою розвитку демократичного суспільства” (Київ, 2015); на *всеукраїнському семінарі*: “Системи навчання і освіти в комп’ютерно орієнтованому середовищі” (Київ, 2015); на *науково-практичних семінарах*: “Формування інформаційно-комунікаційні компетентності учнів в умовах інформаційного суспільства” (Харків, 2012), “Громадянська освіта в умовах відкритого інформаційного простору”, (Київ, 2012), “Громадянська освіта: формування сучасної активної молоді у демократичному суспільстві” (Київ, 2012), “Освітні інновації в умовах розвитку інформаційного суспільства” (Полтава, 2013), “Інновації в системі загальної середньої освіти: досвід та перспективи” (Київ, 2013), серії семінарів “Педагогічна компаративістика”, (Київ, 2013 – 2015 рр.); “Формування громадянських компетентностей і політичної обізнаності в дітей і молоді в Україні” (Київ, 2015); на *методологічних семінарах* Інституту педагогіки НАПНУ “Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практики реалізації” (Київ, 2014), “Громадянськість української молоді: виклики, здобутки, перспективи” (Київ, 2015).

Публікації. Основні положення й результати дослідження висвітлено у 18 наукових публікаціях, з них: 1 монографія (у співавторстві, особистий внесок 0,5 д.а.), 6 статей у фахових наукових виданнях України (4,4 д.а.); 1 посібник (у співавторстві, особистий внесок 0,7 д.а.); 1 стаття у зарубіжному науковому періодичному виданні (0,5 д.а.), 9 тез доповідей у збірниках

наукових праць і матеріалів конференцій 1,6 д.а.); 1 методичні рекомендації (2 д.а.). Загальний обсяг 10, 2 д.а.

Структура дисертації. Робота складається з переліку умовних позначень і скорочень, вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації – 252 сторінок, з них 198 – виклад основного змісту. Додатки розміщено на 17 сторінках. Робота містить 12 таблиць та 15 рисунків. Список використаних джерел налічує 296 найменувань, з них – 145 іноземними мовами.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів як педагогічна проблема

Сучасний стан розвитку освіти та технологій передбачає створення таких організаційно-педагогічних умов для учнів та педагогів, які б відповідали передовим здобуткам теорії та практики в науці та освіті, розвиткові ІКТ і, водночас, базувалися на основних цінностях громадянського суспільства. Така триєдина задача вимагає від системи освіти врахування потреб та інтересів учнівської молоді в умовах інтеграції суспільних інститутів у європейський та світовий інформаційний простір і використання всього потенціалу новітніх технологій сучасного інформаційного суспільства [114, 116].

У проекті Закону України “Про освіту” зазначено, що одним з принципів освіти є її інтеграція з наукою та виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; важливим є впровадження в навчально-виховний процес сучасних технологій, які активно використовуються у країнах світу та позитивно впливають на розвиток освіти [110]. В Законі України “Про Національну програму інформатизації” наголошується, що одним із першочергових пріоритетів є створення та розвиток комп'ютерної мережі освіти, науки та культури як частини загальносвітової мережі Internet, окреслено основні напрямки інформатизації освіти та очікувані результати, а саме: інформатизація освіти має спрямовуватися на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що

дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог; результатами інформатизації освіти мають бути: розвиток інформаційної культури людини, розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів; кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців [37].

У документах міжнародних організацій, спрямованих на підтримку реформ у сферах освіти країн Європейського Союзу та інших країн Європи (Рада Європи, Європейський Союз, ЮНЕСКО, ОЕСР та ін.), наголошується про важливість розвитку інформаційно-комунікаційної, полікультурної, громадянської компетентностей учнів, вчителів і всіх учасників навчального виховного процесу в школі [203, 264, 265, 269, 273, 285]. Зокрема, у Декларації II-го Міжнародного конгресу ЮНЕСКО „Інформатизація й освіта” зазначається, що уряди, структури, ділові, промислові спільноти, що займаються питаннями освіти, повинні зосередити зусилля та знаходити нові форми співробітництва для забезпечення всіх рівнів освіти доцільними новітніми ІКТ із метою підтримки всіх суб’єктів навчально-виховного процесу у межах неперервної освіти для всіх. Зокрема, підкреслюється, що швидкий розвиток ІКТ суттєво впливає на прогрес інформаційного суспільства, а тому важливим постає питання формування необхідних компетентностей у сфері ІКТ [291].

У Рекомендаціях Європейського Парламенту (2006) виокремлюються вісім ключових компетентностей (*англ., key competencies*) для навчання впродовж життя (*англ., lifelong learning*), серед яких важливе місце займає “цифрова компетентність” (*англ., digital competence*), яка є обов’язковою для формування конкурентоспроможної особистості сучасного суспільства. У цих Рекомендаціях визначається особлива роль ІКТ для модернізації освіти та створення глобального світового середовища освіти з метою покращення її ефективності щодо навчання впродовж життя [239]. Цифрова компетентність

трактується експертами ЄС як сукупність знань, навичок, ставлення особистості, що необхідні при використанні ІКТ для виконання завдань, вирішення проблем, спілкування, управління відомостями та даними, налагодження співпраці, створення та поширення контенту, набуття знань для результативної, відповідальної, творчої, самостійної, гнучкої, етичної, рефлексивної діяльності у всіх сферах життя людини, і розширення її можливостей [206, с.3].

У “Декларації в сфері розвитку європейської політики стосовно використання новітніх інформаційних технологій” (1999) Радою Європи зазначається необхідність розробити європейську політику стосовно використання нових інформаційних технологій для забезпечення поваги прав людини та культурного розмаїття, сприяння свободі слова та інформації, для максимального використання освітнього і культурного потенціалу [265].

Парламент ЄС у Декларації “Переосмислення освіти” (2012) рекомендує розширити масштаби використання ІКТ під час навчання, провести модернізацію інфраструктури ІКТ шкіл, поширювати успішні практики викладання з використанням ІКТ, створювати механізми для перевірки знань і навичок щодо використання ІКТ [273].

Отже, враховуючи сучасний етап розвитку суспільства, технологічний прогрес людства та його вплив на розвиток освіти, важливим вбачається навчання та становлення шкільної молоді у контексті сучасних викликів інформаційного суспільства. Важливим у контексті дослідження постає необхідність аналізу поглядів та підходів, що пов’язані з інформаційним суспільством, його впливом на освіту і людину, зокрема, учня та навчально-виховне середовище, що його оточує.

Для опису сучасного етапу розвитку суспільства в науковій літературі поширеним є поняття “інформаційне суспільство”. Вважається, що ще у ХХ-му столітті найбільш економічно розвинені країни поступово увійшли у стан інформаційного суспільства та протягом кількох десятиліть більшість

населення в світі буде жити і працювати у так званому глобальному інформаційному суспільстві. Водночас, характеризуючи сучасний стан розвитку суспільства та впливу на нього технологій, використовуються також такі поняття: “постіндустріальне суспільство”, “суперіндустріальне суспільство”, “суспільство третьої хвилі”, “постекономічне суспільство”, “інформаціональне суспільство”, “електронне суспільство” та ін. Важливим є розглянути дані поняття у контексті проблеми дослідження, а саме, сучасних підходів до створення комп’ютерно орієнтованого навчального середовища вітчизняної освіти, враховуючи важливість полікультурної освіти учнів вітчизняними та зарубіжними дослідниками.

Одним із перших термін “інформаційне суспільство” використав японський дослідник Й. Масуда, маючи на увазі “новий тип суспільства, в якому володіння інформацією, а не матеріальні блага є рушійною силою його перетворень та розвитку і де людська інтелектуальна творчість процвітає” [249, с.33].

Водночас, український вчений В. Г. Кремень, розглядаючи сучасне суспільство в парадигмі синергетичного мислення, погоджується, що сучасна цивілізація входить в епоху особливого типу прогресу, специфіка якого полягає в значному посиленні нового джерела розвитку. Його сутність – у нових технологіях виробництва і генеруванні знань, обробки інформації та символічної комунікації. Виникає нова антропосоціальна структура, обумовлена становленням нового способу розвитку людської цивілізації, яку по праву називають техногенною. Її характерні риси – самоорганізація, саморозвиток і креативне мислення [71, с. 6-7].

В. Ю. Биков визначає інформаційне суспільство “як етап переходу до нового перспективного стану свого соціально-економічного і науково-технічного розвитку — до суспільства знань (англ., *knowledge society*), у якому головним джерелом існування і розвитку, основним ресурсом функціонування і рушійною силою прогресивних перетворень стануть

знання, які накопичило і продовжуватиме здобувати і накопичувати людство і які будуть ефективно використовуватись практично усіма підсистемами суспільства, переважною більшістю його членів для розв'язування своїх повсякденних і перспективних завдань” [9, с. 37].

Професор Королівського Мельбурнського інституту (Австралія) У. Мартін розглядає інформаційне суспільство як “суспільство, у якому якість життя, як і перспективи соціальних змін та економічного розвитку, у більшій ступені залежать від інформації та її експлуатації. У цьому суспільстві стандарти життя, форми праці та відпочинку, система освіти і ринок перебувають під значним впливом досягнень у сфері інформації та знання” [85, с. 118]. Дослідник визначив основні характеристики інформаційного суспільства за такими критеріями: технологічний, соціальний, економічний, політичний, культурний.

Професори Стенфордського університету (США) Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс виокремили шість критеріїв “інформаційного суспільства”: відкритість інформації про товари та послуги ринку, експорт інформації в економіці, достовірність баз даних щодо роботодавців та фахівців, взаємозв'язок соціальних протреб з розвитком технологій, паралельне використання різноманітних засобів медіа, взаємодія технологічного та соціального прогресу в умовах розвитку громадянського суспільства [278, с. 72]. Вищезазначені визначення базуються на тому, що деякі сфери життя людства істотно змінилися, наприклад, ті, що зосереджені навколо економічних ресурсів, продуктів або галузей промисловості, ці зміни стосуються також різних сфер діяльності в суспільстві.

Американський соціолог М. Кастельс називає сучасну стадію розвитку суспільства “інформаційною”, під якою розуміє “специфічну форму соціальної організації, в якій завдяки новим технологічним умовам, що виникають в даний історичний період, генерування, обробка та передача інформації стали фундаментальними джерелами виробництва та влади” [60,

с. 39]. Особливою рисою такого суспільства вчений вважає мережну логіку базової структури суспільства, де конкурентоспроможність можлива не на основі визначених ієрархій, а на основі мережі, завдяки якій здійснюється координація взаємодії.

Американський дослідник Д. Белл запропонував термін “постіндустріальне суспільство” як “суспільство, в економіці якого пріоритет перейшов від переважного виробництва товарів до виробництва послуг, проведення досліджень, організації системи освіти та підвищення якості життя, в якому клас технічних спеціалістів став основною професійною групою і, що найважливіше, в якому впровадження нововведень все більшою мірою залежить від досягнення теоретичних знань. Постіндустріальне суспільство передбачає виникнення інтелектуального класу, представники якого, на політичному рівні виступають як консультанти, експерти або технократи” [5, с. 197]. Аналізуючи постіндустріальне суспільство, Д. Белл досліджує характерні відмінності трьох соціально-історичних періодів суспільства: доіндустріальний, індустріальний та постіндустріальний. Керуючись соціо-економічною теорією, вчений зазначив, що “поняття постіндустріального суспільства є великим узагальненням. Його значення можна легше збагнути, коли точно встановити п'ять вимірів або компонентів терміну: економічний, поділ населення за родом занять, осьовий, орієнтація на майбутнє, ухвалення рішень” [5, с. 208].

Сьогодні міжнародні наукові кола оперують низкою критеріїв (принципів) функціонування та розбудови інформаційного суспільства. Д. Белл став одним з перших, хто виокремив критерії, які стали сучасними орієнтирами для експертів (табл.1.1).

**Критерії/принципи функціонування інформаційного суспільства за
Д. Беллом [5], Дж. Р. Щементом і Т. Куртісом [278], У. Мартіном [85].**

№	Критерії/принципи	Інформаційне суспільство
1.	Технологічний	Ключовим фактором є інформаційні технології, які широко застосовуються у <i>виробництві</i> , установах, системі освіти й у побуті (У. Мартін).
2.	Соціальний	Інформація виступає в якості важливого стимулятора зміни якості життя, формується і затверджується “інформаційна свідомість” при широкому доступі до інформації (У. Мартін).
3.	Економічний/ Експорт інформації в економіці	Інформація є ключовим фактором економіки в якості ресурсу, послуг, товару, джерела доданої вартості та зайнятості (У. Мартін). Перехід від економіки виробництва товарів до економіки надання послуг (Д. Белл). Індустрія, побудована на великомасштабній промисловості, виробництві, розподілі та споживанні інформації в умовах все більш глобального конкурентного середовища, де експорт інформації є мірилом успішної економіки (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).
4.	Політичний/ Ухвалення рішень	Свобода інформації, що призводить до політичного процесу, який характеризується зростом участі та консенсусу між різними класами й соціальними верствами населення (У. Мартін). Створення нової “інтелектуальної технології” у процесах прийняття рішень (Д. Белл).
5.	Культурний	Визнання культурної цінності інформації за сприяння утвердження інформаційних цінностей в інтересах розвитку окремого індивіда та суспільства в цілому (У. Мартін).
6.	Поділ населення за родом занятості	Перевага професійно-технічного класу населення (Д. Белл).
7.	Осьовий	Провідна суспільна роль теоретичного знання як джерела нововведень і політичних формулювань (Д. Белл).
8.	Орієнтація на майбутнє	Контроль суспільством розвитку технологій та їх технологічна оцінка (Д. Белл).
9.	Відкритість інформації про товари та послуги ринку	Ринкові та комерційні процеси, пов'язані з виробництвом товарів, широко висвітлюються населенню (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).
10.	Достовірність баз даних щодо роботодавців та фахівців	Традиційні показники зайнятості поступово зміщуються в бік роботодавців (і фахівців), що працюють з інформацією, яка стосується їх роботи (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).
11.	Взаємозв'язок соціальних потреб з розвитком технологій	Зростання соціальних проблем та розподіл праці відбувається в умовах розвитку відповідних технологічних систем (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).

12.	Паралельне використання різноманітних засобів медіа	Згуртована сила громадськості завдяки зростанню кількості нових суспільних засобів медіа (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).
13.	Взаємодія технологічного та соціального прогресу в умовах розвитку громадянського суспільства	Поява нових форм громадянської взаємодії з традиційними елітами (економічною, науковою та політичною) (Дж. Р. Щемент і Т. Куртіс).

Американський філософ, соціолог Е. Тоффлер так само, як і Д. Белл, виділяє три етапи в розвитку цивілізації, використовуючи своєрідну метафору хвиль технологічних інновацій, які викликають зміни в суспільстві. Вчений виділяє три хвилі розвитку суспільства: перша - сільськогосподарська революція, друга - промислова революція, третя - інформаційна революція. Для характеристики сучасного етапу розвитку цивілізації вчений використовує термін “суперіндустріальне суспільство” [136].

Канадський філософ і соціолог М. Маклюен також виділяє три етапи в історії розвитку суспільства: первісно-дописьмова культура з усними формами зв'язку та передачі інформації, письмово-друкарська культура (“Галактика Гуттенберга”); сучасний етап (“електронне суспільство” та, так зване, ”глобальне село”) [82]. Технології комунікації розглядаються вченим як вирішальний чинник процесу формування тієї або іншої соціально-економічної системи: “тип суспільства в значній мірі визначається домінуючим в цьому суспільстві типом комунікації, а людське сприйняття — швидкістю передачі інформації, що транслюється” [82, с.13]. М. Маклюен вперше використав поняття “електронного суспільства” для характеристики сучасного етапу розвитку суспільства. Під впливом електронних ЗМІ, що поєднують всі країни, з'являється новий світ, який вчений називає “глобальним селом” [82].

Особливого значення в інформаційному суспільстві набуває

формування *інформаційної культури особистості*. Це поняття є різноплановим і розглядається багатьма сучасними дослідниками. Українські дослідники Н. В. Морзе й В. П. Вембер визначають інформаційну культуру як “вміння цілеспрямовано працювати з інформаційними даними та використовувати для їх отримання, опрацювання та передавання ІКТ, сучасні технічні засоби та методи” [91, с.23]. Вони уточнюють, що інформаційна культура людини проявляється в: конкретних навичках використання різних технічних пристроїв — від телефону до персонального комп’ютера і мережних пристроїв; здатності використовувати інформаційно-комунікаційні технології; умінні здобувати інформацію з різних джерел — від періодичних друкованих джерел до електронних комунікацій; умінні подавати інформацію у зрозумілому вигляді й ефективно її використовувати; знаннях аналітичних методів опрацювання інформаційних даних; умінні працювати з різними видами повідомлень.

Дослідник Н. В. Баловсяк вважає, що інформаційна культура переважно асоціюється або із техніко-технологічними аспектами інформатизації, оволодінням навичками роботи з персональним комп’ютером, або із засвоєнням правил користування довідково-бібліографічним апаратом бібліотеки, алгоритмів пошуку у традиційних (рідше – електронних) каталогах [4].

Ми погоджуємось з думкою Р. С. Гуревича, який наголошує, що рівень інформаційної культури людини визначається не лише засвоєними нею знаннями та набутими вміннями у галузі інформаційних процесів і комп’ютерних дисциплін, а також здатністю існувати в інформаційному суспільстві, якому зокрема притаманні новизна та швидкоплинність [24, с.355].

На думку М. І. Жалдака, інформаційна культура – це “здатність використовувати досягнення інформаційної техніки для свого розвитку, їх готовність сприймати нову інформацію, цілісність відношень забезпечує

цілісність безпрецедентних наслідків безпрецедентних відношень, створює безпрецедентні можливості не тільки для науково-технічного, а й соціально-економічного розвитку суспільства, коли формується новий, інформаційний уклад життя та професійної діяльності людини” [34, с.5]. Дослідник зазначає, що інформаційна культура ґрунтується на методологічних, світоглядних, загальноосвітніх та загальнокультурних поглядах, які проявляються у діяльності, спрямовані на вибір процедур пошуку, обробки та подання інформації на основі відповідної системи наукових понять, принципів і законів [34, с. 3].

Ми погоджуємось з складовими інформаційної культури, які виокремила Н. В. Сороко, вони є взаємозв’язаними та впливають на розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності особистості, а саме: основні знання як основа наукових уявлень про інформацію, інформаційні процеси, системи, технології, моделі та ін.; навички застосовувати ІКТ у побуті, професійній освіті та самоосвіті; уміння працювати з різними видами інформації за допомогою ІКТ; пізнавальні інтереси й творчі здібності, які формуються та розвиваються засобами ІКТ; відповідальне ставлення до відомостей і даних з урахуванням правових і етичних аспектів її розповсюдження [126].

Російські дослідники Н. І. Гендіна, Н. І. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко вважають, що інформаційна культура особистості — це “одна зі складових загальної культури людини; сукупність інформаційного світогляду і системи знань і вмінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність по оптимальному задоволенню індивідуальних інформаційних потреб із використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій” [18, с. 58].

Сформована інформаційна культура є однією з головних умов конкурентоспроможності сучасної молоді [115]. Саме у даному аспекті слід розглядати той контекст життя та навчання сучасної молоді, який пов’язаний

із культурним різноманіттям та формуванням полікультурного світогляду школярів. Це особливо важливо з геополітичної точки зору мобільності сучасної молоді країн світу та Європи зокрема. У системах освіти країн Європейського Союзу приділяється особлива увага спілкуванню сучасної молоді, становленню їхнього полікультурного світогляду та створюються можливості для формування важливих елементів полікультурної компетентності молоді у шкільному середовищі. Адже перетинання та взаємозв'язок різних культур у інформаційному суспільстві відбувається сьогодні у швидких та інтенсивних темпах завдяки цифровим і комп'ютерним технологіям.

Учні та педагоги, спілкуючись у віртуальному просторі, мають багато можливостей щодо виявлення власної культури спілкування, подачі інформації, створення та презентації ресурсів, в першу чергу, навчальних. Спілкування учнів у віртуальних спільнотах, пов'язано з виявами їх власної культури. Більше того, таке спілкування пов'язане з вільним виявленням шкільної молоді та проявленню себе як особистостей та громадян своєї країни.

Важливим постає завдання щодо створення такого освітнього середовища, яке б сприяло формуванню полікультурної свідомості та поведінки учнів в умовах інформаційного суспільства. З огляду на це, слід проаналізувати можливості сучасних ІКТ та інноваційні педагогічні ідеї, які є необхідними для створення такого середовища.

Сучасний рівень розвитку ІКТ дозволяє ефективно та технологічно організувати процес навчання та підвищити його якість. Застосування засобів ІКТ з метою організації особистісно-орієнтованого навчання є тим чинником освітнього середовища, що дозволяє суттєво впливати на результативність навчального процесу, систематизацію знань, індивідуалізацію навчання з урахуванням особистісних запитів того, хто навчається, сприяє індивідуалізації та підтримці вибору учнем індивідуальної життєвої

траєкторії.

У галузі використання ІКТ у навчально-виховному процесі накопичено значний науковий потенціал, дане питання висвітлено у роботах В. Ю. Бикова [8, 9], В. П. Беспалька [6], О.Ю. Бурова [11], А. М. Гуржія [25], М. І. Жалдака [33,34], В. В. Лапінського [75], М. П. Лещенко [78], А. Ф. Манако [83], Н. В. Морзе [92], Ю. І. Машбиця [87], О. В. Овчарук [65, 98], О. П. Пінчук [97], І. В. Плїш [105,107], О. В. Співаковського [128], О. М. Спіріна [98,129], Ю. В. Триуса [137] та ін.

Засоби ІКТ виступають сьогодні новою технологічною основою для розвитку навичок самоосвіти, їх застосування сприяє формуванню сучасної інформаційної культури людини та необхідного рівня загальної грамотності, формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентність) вчителів та учнів, що впливає на інтелектуальне зростання особистості в цілому. Дослідниками О. В. Овчарук та О. М. Спіріним запропоновано визначення ІК-компетентності як підтвердженої здатності особистості автономно та відповідально використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб й розв'язування суспільно-значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі або виді діяльності [98, с. 46].

На нашу думку, поєднання життєвих та навчальних потреб учнів у формуванні ІК-компетентності та у спілкуванні, особливо у полікультурному середовищі, є тим важливим чинником, який має привернути увагу педагогів до того, що розвиток ІК-компетентності учня тісно пов'язаний з його вмінням спілкуватись, взаємодіяти та навчатись у полікультурному середовищі. Більше того, необхідність та бажання учнівської молоді спілкуватись у технологічно розвиненому суспільстві спонукає їх до застосування сучасних засобів ІКТ. Доказом цього є популярність серед учнів віртуальних спільнот за інтересами, навчальними потребами, їхня активність у соціальних мережах ("Facebook", "ВКонтакте", "Однокласники", "Twitter", "Instagram" та ін.),

стремління до використання швидких та інформаційно насичених каналів зв'язку та сучасних мультимедіа тощо. Звісно, що таке спілкування тісно пов'язано з перетинанням різних культур, та поглядів. Цьому сприяють сучасні ІКТ, які швидко розвиваються та стають інструментом навчання та спілкування молоді.

Особливу роль у даних питаннях відіграє КОНС, яке пов'язує процеси навчання та спілкування учнів і вчителів, створює можливості для демонстрування компетентності у сфері ІКТ, комунікації та культури спілкування у широкому сенсі. Практика створення і впровадження комп'ютерно орієнтованого навчального середовища відображена в роботах вітчизняних вчених В. Ю. Бикова [8, 9], М. І. Жалдака [33], Ю. О. Жука [35, 96], О. М. Соколюк [96], І. І. Капустян [59], К. Р. Колос [64], В. В. Лапінського [75], С. Г. Литвинової [79], А. Ф. Манако [83], Н. В. Морзе [92], І. В. Пліш [105, 107], Н. В. Сороко [126], О. В. Співаковського [129], Н. В. Тверезовської [135], Ю. В. Триуса [137], М. П. Шишкіної [146] та ін.

У психолого-педагогічній літературі поняття комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище трактується по-різному, а саме: “комп'ютерне середовище”, “комп'ютерно орієнтоване середовище”, “комп'ютерно-орієнтовна методична система навчання”, “комп'ютерне навчально-розвивальне середовище”, “відкрите навчальне середовище”, “віртуальне навчальне середовище”, “інформаційно-освітнє середовище”, “інформаційно-навчальне середовище”, “колаборативне розподілене навчальне середовище” та ін. Ці поняття мають певні відмінності й розглядаються дослідниками з точки зору різноманітних педагогічних середовищ.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренко визначив “інформаційно-навчальне середовище” як “сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня за умови наповнення компонентів

середовища з предметним змістом певного навчального курсу” [23, с.149-150].

З точки зору моделей організаційних систем відкритої освіти В. Ю. Биков дає визначення: “відкрите навчальне середовище – це таке навчальне середовище, будова якого передбачає цілеспрямоване використання в навчально-виховному процесі засобів, технологій та інформаційних ресурсів глобального освітнього простору, що утворюють освітньо-просторову компоненту навчального середовища” [9, с. 381]. Науковець виділяє п’ять типів КОНС, які об’єднані визначенням “ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем”, але відрізняються тим, що побудовані та використовуються у навчальному процесі на базі різних інформаційно-комунікаційних мереж: закрите комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище; відкрите комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище; відкрите комп’ютерно інтегроване навчальне середовище; персоніфіковане комп’ютерно інтегроване навчальне середовище [9].

Дослідниця С. О. Сисоєва розглядає “комп’ютерно навчально-розвивальне середовище” з точки зору дистанційної освіти і визначає як “дидактичну модель конкретної предметної галузі, сконструйовану за допомогою комп’ютерних засобів, інтегровану в єдиний інформаційно-освітній простір і спрямовану на педагогічну і психологічну підтримку процесу оволодіння знаннями, уміннями й навичками з певного предмета, а також розвиток мотивації до навчання, провідних якостей особистості, які забезпечують її здатність до постійного (протягом життя) самовдосконалення і саморозвитку” [123, с. 83 - 84].

Також з точки зору дистанційної освіти Н. Т. Тверезовська визначає загальнодидактичні та специфічні принципи роботи в комп’ютерно-орієнтованих навчальних середовищах та надає характеристики, властиві КОНС [135, с. 318].

Вчений Ю. О. Жук трактує “комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище” як особистісно-орієнтоване навчальне середовище, у складі

якого присутні, у міру необхідності, апаратно-програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій [8]. У своїх роботах дослідник розглядає яким чином можна організувати навчальну діяльність у КОНС, визначає характерні ознаки її структури [96].

Ми погоджуємось з думкою Н. В. Сороко, яка визначає “комп’ютерно орієнтоване середовище” як “відкрите або закрите ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем, основними дидактичними функціями якого є педагогічно доцільне координоване й інтегроване використання комп’ютерно орієнтованих засобів навчання, електронно освітніх ресурсів і сервісів відкритих або закритих інформаційно-комунікаційних мереж, що орієнтовані на потреби учасників навчального процесу” [126, с. 41].

Головні моделі комп’ютерно-орієнтованого середовища описує М. П. Шишкіна: модель учня, модель експерта, модель вчителя, модель системи знання (учня або учителя), модель процесу самонавчання та модель предметної галузі [146, с. 19 - 20].

Як методичну систему навчання дослідник Ю. В. Триус розглядає термін “комп’ютерно-орієнтованої методичної системи навчання”, що “забезпечує цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь і навичок, засвоєння способів пізнавальної діяльності суб’єктом навчання і розвиток його творчих здібностей на основі широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій” [137, с. 24 - 25].

Торкаючись питань функціонування КОНС закладу післядипломної педагогічної освіти, К. Р. Колос характеризує його, як педагогічно виважений добір інформаційно-комунікаційних технологій, що ефективно використовуються закладом в організації і проведенні навчально-пізнавального процесу з урахуванням дидактичних вимог, необхідних для задоволення освітніх (професійних) вимог (інтересів, потреб, запитів) учасників [64].

Концепція КОНС ЗНЗ, на думку І.В. Пліш, полягає в тому, що його

відкритість і динамічність дозволяє врахувати всі особливості навчального закладу та надати керівництву можливість динамічного інформаційного супроводу діяльності, проведення аналізу ситуацій, що складаються, моделювання прогнозованих процесів у закладі [106, с. 224]. Дослідниця зазначає, що для створення КОНС у ЗНЗ важливим є визначення та узгодження цілі з усіма учасниками навчально-виховного процесу, охоплення ІТ всіх аспектів діяльності ЗНЗ, активне залучення керівництва і вчителів до використання ІТ в діяльності ЗНЗ, оперативне внесення змін у діяльність ЗНЗ як результат моніторингу навчально-виховного процесу [105].

Комплексний аналіз розвитку КОНС здійснила І. І. Капустян, вона актуалізувала проблему підготовки вчителя у КОНС, зокрема, щодо основ використання ІКТ у підготовці педагогів та застосування ІКТ у навчальному процесі у порівняльному контексті на прикладі Швеції, визначила етапи розвитку КОНС. Дослідниця звернула увагу на визначення навчального комп'ютерно орієнтованого середовища, яке пропонують шведські вчені А. Бострьом, Г. Йедеског, Е. Баудард, П. Сіміноу, Л. Гольмстранд та ін., а саме, як середовища, в якому відбувається інтеграція людських і комп'ютерно орієнтованих ресурсів для реалізації інтерактивної пізнавальної взаємодії у об'єктивній та віртуальній реальності й характеризується такими визначальними рисами: конструювання пізнавально-когнітивної діяльності; демократизація навчання; розвиток толерантності та свободи особистості; підтримка колективної творчості; урізноманітнення навчання; розширення обсягів контентного наповнення інформаційного ресурсного простору, поліпшення доступу до наукових і навчальних відомостей широкого кола користувачів [59, с. 7]. Для нас це визначення має особливе значення, тому що відображає думку вчених з країн ЄС.

Погоджуючись з думками дослідників, які торкались означеної проблеми, та з урахуванням особливої специфіки нашого дослідження, ми розуміємо *комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах*

полікультурної освіти як середовище, що базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій, освітніх ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують спілкування, взаємодію, навчання та підтримку полікультурного розвитку особистості через вивчення іноземних мов, участь у міжнародних освітніх проектах, віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентностей.

У процесі наукового пошуку визначено етапи розвитку КОНС в умовах полікультурної освіти в країнах ЄС на основі вивчення аналізу урядових документів, програм і проектів інформатизації освітнього середовища Європейського Союзу та Ради Європи.

I етап – інформаційно-підготовчий (1997 – 2000 рр.) – розроблення європейської культурної політики стосовно використання нових інформаційних технологій. ЄС та Радою Європи задекларовано необхідність підтримки формування демократичного та сталого інформаційного суспільства, розуміння важливості ІКТ для забезпечення поваги до прав людини та культурного різноманіття, сприяння свободі слова, для максимального використання освітнього і культурного потенціалу європейських країн [265, 269, 281].

II етап – інфраструктурно-забезпечувальний (2001 – 2004 рр.) – забезпечення комп'ютерним обладнанням ЗНЗ, їх підключення до Інтернету, розроблення нового змісту освіти з обов'язковим використанням ІКТ, навчання вчителів використовувати комп'ютер та Інтернет, що здійснювалось у рамках реалізації Плану дій електронного навчання ЄС [285, 292].

III етап – педагогічно-комунікативний (2004 – 2006 рр.) – створення освітнього порталу e-Twinning (www.etwinning.net) директором з питань освіти і культури ЄС для налагодження контактів між ЗНЗ, створення освітньої мережі для участі учнів і вчителів в європейських освітніх

проектах. Спільні он-лайн заходи, орієнтовані на розвиток полікультурної компетентності та ІК-компетентності учнів і вчителів. Створення Європейської шкільної мережі (www.eun.org), що об'єднує міністерства освіти 23-х країн ЄС, вчителів, керівників ЗНЗ у рамках Програми електронного навчання ЄС [265], яка фокусувалась на модернізації європейських навчальних програм. Вона складалась з чотирьох компонентів: сприяння цифрової грамотності, збільшення кількості європейських віртуальних таборів, сприяння електронному навчанню в Європі, розвиток eTwinning на базі ЗНЗ. Програма ініціювала проекти, пов'язані з цифровою грамотністю: електронне навчання для слабозорих, регіональні стратегії для технологічної грамотності, дитячі ІКТ сторінки, цифрові відео кліпи етнічних меншин, європейська рамкова програма комп'ютерної грамотності, електронне навчання та соціальна інклюзія людей з особливими потребами, електронного навчання з переобліку для малих підприємств. Тематика реалізованих проектів свідчить, що ЄС дотримується політики розвитку й підтримки полікультурної освіти.

IV етап – проектно-забезпечувальний (2007 – 2010 рр.) – розроблення класної кімнати майбутнього для підтримки індивідуального та групового навчання, творчого розвитку особистості учня через реалізацію пілотних проектів, проектної діяльності у мережі шкіл ЄС та представлення результатів досліджень, що здійснювалось в межах Сьомої рамкової програми ЄС з наукових досліджень та інновацій [282, 195].

V етап – компетентнісно-орієнтований (2010 – 2013 рр.) – формування компетентностей учнів, зокрема полікультурної та інформаційно-комунікаційної, необхідних для подальшого успішного працевлаштування. Для цього на національному рівні кожної країни-члена ЄС розроблено відповідні плани дій щодо модернізації інфраструктури ІКТ шкіл, внесено зміни в навчальні плани і програми, які передбачали розширене використання ІКТ під час навчання, використання та поширення успішних

практики викладання з використанням ІКТ, створення механізмів для перевірки знань і навичок. Діяльність проводилась відповідно до вимог Стратегії соціально-економічного розвитку країн ЄС [203], Декларацій ЄС “Переосмислення освіти” [273] та “Відкриття освіти” [267].

VI етап – проектно-діяльнісний (2014 р. – теперішній час) – застосування інтерактивних методів навчання з використанням ІКТ, використання ЕОР, діяльність освітніх мереж і спільнот, налагодження міжнародної співпраці, здійснення наукових досліджень та проектів за програмою ЄС “Горизонт 2020”[226]. Проект “we.learn.it” запустив роботу Європейської живої навчальної мережі, яка координує ініціативи на рівні шкіл, працюючи на стику впровадження нових технологій і пошукового навчання (<http://we.learn.it/>). Проект “Наукове натхнення” здійснює пілотні проекти для стимулювання й оцінки інноваційного використання засобів ІКТ й ЕОР (наприклад, інтерактивні симуляційні та розвиваючі ігри, моделювання та аналіз даних з використанням відповідних сервісів, цифрові ресурси науково-дослідних центрів, наукових центрів і музеїв) для підтримки навчального процесу в 5000 ЗНЗ у 15-ти країнах ЄС (<http://www.inspiring-science-education.net/>). Проект “Відкритий простір досліджень” демонструє способи використання інноваційних інтерактивних методів навчання, залучає до використання ЕОР, сприяє створенню спільноти між численними школами Європи, дає їм можливість використовувати та поширювати унікальні ресурси з багатьох освітніх сховищ (<http://opendiscoveryspace.eu/>).

Культура спілкування постає важливим чинником життєвого успіху молодшої людини, школяра та запорукою його подальшої успішності у житті. Його інформаційна культура є однією з складових полікультурної освіти. Постає необхідність щодо з’ясування змісту поняття “полікультурна освіта”.

Уряди європейських країн, зокрема Європейського Союзу, визнають полікультурну освіту основоположним принципом, який спрямовує навчально-виховну діяльність навчальних закладів різних країн на взаємне

визнання та взаємодію культур та, водночас, закликають до використання ресурсів і засобів інформаційних технологій у процесі навчання та виховання [198, 200, 265, 269, 281]. Діяльність міжнародних інститутів Ради Європи та Європейського Союзу у цій галузі пояснюється кардинальними змінами соціокультурної реальності та необхідністю розбудови полікультурного суспільства. Увага до виокремлення та розвитку полікультурної освіти в країнах Європи виникли після закінчення Другої світової війни й були зумовлені хвилею іммігрантів, а пізніше трудовою міграцією з менш економічно розвинутих країн до країн Західної Європи. Це спричинило те, що в країнах Західної Європи інтенсивно почала розвиватись полікультурна освіта, яка сприяла встановленню взаєморозуміння та налагодженню співпраці між корінним населенням та трудовими мігрантами у ці країни. Сьогодні тенденція щодо міграції є особливо актуальною, питання взаємодії культур висувається урядами країн Євросоюзу на перший план як в політиці, так і в системі освіти загалом. Необхідним є забезпечення сприятливого та толерантного полікультурного діалогу в суспільстві, всіх проявах взаємодії людей як на локальному рівні, так і на міждержавному рівні.

Політика Ради Європи задля сприяння полікультурного діалогу сформульована у низці документів, а саме: Загальній декларації прав людини (1948 р.) [286]; Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (1950 р.) [66]; Конвенції про права дитини (1989 р.) [67]; Віденській декларації (1993 р.) [14]; Рамковій конвенції про захист національних меншин (1995 р.) [118]; Декларації європейських міністрів освіти “Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи” (2000 р.) [200]; Декларації Комітету міністрів Ради Європи “Про культурну різноманітність” (2000 р.) [192]; Елементах політичної Декларації європейської конференції проти расизму “Усі різні, всі рівні: від принципу до практики” (2000 р.) [201]; Декларації європейських міністрів культури щодо міжкультурного діалогу та запобігання конфліктам (2003 р.) [193]; Декларації

європейських міністрів освіти щодо міжкультурної освіти у новому європейському контексті (2003 р.) [190]; Декларації, присвяченій 50-річчю культурного співробітництва в Європі (2004 р.) [191]; Плані дій Третього саміту голів держав та урядів Ради Європи (2005 р.) [154]; Декларації щодо стратегії Ради Європи щодо розвитку міжкультурного діалогу (2005 р.) [194]; Білій книзі з міжкультурного діалогу (2007 р.) [294]; Освітній програмі заходів “Освіта для міжкультурного порозуміння, прав людини і демократичної культури” на 2010 – 2014 рр. (2009 р.) [198]; Хартії Ради Європи з освіти демократичного громадянства та освіти прав людини (2010 р.) [172], Програмі заходів на 2012 - 2015 рр. Європейського центру сучасних мов “Навчання через мови: сприяння інклюзивній, багатомовній та міжкультурній освіті” (2011 р.) [270].

Європейський Союз, як об’єднання країн Європи, існування якого було закріплене Маастріхтським договором у 1992 р. [288], поставив на меті інтеграцію, регіональний розвиток, підтримку єдиної зовнішньої політики, розвиток економік, політик, освіти та інших галузей для успішного співіснування країн Європи. Саме у межах діяльності цієї міжнародної організації здійснюється значна діяльність з підтримки освіти і науки у її країнах членах.

Питанню полікультурного розвитку через систему освіти приділяється увага в таких документах Європейського Союзу: Біла книга “Нові імпульси для європейської молоді” (2001 р.) [295]; Освіта в Європі: різні системи навчання - спільні завдання до 2010 року (2002 р.) [198].

Зокрема, у спільній публікації Ради Європи та Європейської Комісії, яке представлено у вигляді шкільного пакету “Міжкультурне навчання”, запропоновано визначення *міжкультурного навчання* (англ., *intercultural learning*). Це поняття означає: навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, які суттєво відрізняються від нас. Це стосується нас, наших знайомих, друзів і того, як ми діємо разом, щоб збудувати суспільство, у якому панує

справедливість. Це стосується зв'язків, які можуть побудувати спільне суспільство, щоб поширювати рівність, солідарність та шанси для всіх. Це поглиблює повагу та підтримує гідність у взаєминах між культурами, особливо тоді, коли частина з них належить до меншості, а інші становлять більшість [229].

Україна є державою культурного, етнічного та релігійного різноманіття. Ідеї полікультурної освіти відображені у низці нормативних і законодавчих документів: Конституції України (1996 р.) [68]; Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996 р.) [69]; Проекті Закону України “Про освіту” (2015 р.) [110]; Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) [27]; проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012 р.) [112], проекті Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2012 р.) [111], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) [94] та ін.

Полікультурна освіта як науково-педагогічна проблема розглядається в працях українських науковців Р. Р. Аггадуліна [1], В. І. Вихрової [13], Л. О. Голік [20], О. А. Гриценко [3], Т. В. Клищенко [20], М. Ю. Красовицького [20], Л. П. Пуховської [114], Т. А. Радченко [117], О. В. Сухомлинської [131], І. Г. Тараненко [132, 134] та ін. у контексті порівняльного аналізу досвіду різних країн світу та впровадження полікультурної освіти в системі середньої освіти України, розгляду теоретико-методичних засад підготовки майбутніх педагогів, здатних діяти у поліетнічному суспільстві в контексті сучасних глобалізаційних процесів.

Вищезазначеній проблемі також присвячені роботи зарубіжних дослідників: Дж. Бенкс [159], Ч. МакГі Бенкс [160], К. Беннет [165], М. Беннетт [166,167], П. Горські [213], К. Грант [283], К. Леві-Штраус [245], Й. Ліман [243], В. Міттер [89], С. Ніето [260], Н. Палайологоу [268], А. Перотті [102], Т. Рюлькер [121], К. Слітер [283] та ін., які виділяють

полікультурну освіту як одну з складових громадянської освіти учнів та важливим чинником розбудови демократичного суспільства.

У “Короткому енциклопедичному словнику зарубіжних педагогічних термінів” полікультурна освіта визначається як “компонент загальної освіти, спрямований на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню сприятливих відносин та взаєморозуміння між представниками різних культур країни, вихованню у дусі ненасильства та толерантності до віросповідання” [133, с.64].

Дослідники Л. О. Голік, Т. В. Клиненко, М. Ю. Красовицький, Г. І. Левченко, вважають, що: “Полікультурна освіта і виховання учнів загальноосвітньої школи – це така організація і зміст навчально-виховного процесу, життя і діяльності учнів, взаємостосунків, яка забезпечує ознайомлення з культурою народів, що живуть в одній країні, створення умов для виникнення між ними почуття довіри і солідарності, вміння взаємодіяти” [20, с.4].

Основну мету полікультурної освіти дослідниця І. Г. Тараненко бачить у формуванні нового менталітету, усвідомленні багатокультурної перспективи розвитку людського суспільства, розумінні і визнанні прав різних культур на існування як автономних одиниць і як комплексу єднання, які роблять внесок у розвиток загальнолюдської культури [134, с.11].

Вчена О. В. Сухомлинська виокремлює таке поняття як “полікультурне виховання”, вона вважає, що основним засобом такого виховання є етнопедагогіка, яка базується на вихованні у молоді відкритості, толерантності, гнучкості щодо сприйняття інших культур і релігій [131].

Ми погоджуємось з думкою дослідниці Л. П. Пуховської, яка визначає, що особливу роль у полікультурному навчанні та вихованні молоді відіграє вчитель, який є посередником між суспільством і дитиною, носієм і виразником цінностей, що лежать в основі суспільного життя, тому важливим постає, в першу чергу, постійне підвищення полікультурної

компетентності вчителя в умовах активного розвитку інформаційного суспільства [114].

Важливим для нашого дослідження є роботи Т. А. Радченко. Вона доводить, що середні навчальні заклади Швейцарії забезпечують достатньо високий рівень полікультурної компетентності випускників завдяки оволодінню ними кількома іноземними мовами і досвідом спілкування з носіями інших культур. Дослідниця звертає увагу, що визначальними рисами міжнародних шкіл у країні є: орієнтація на іноземних учнів; багатий вибір академічних програм; поєднання навчальних занять зі спортивними та культурними заходами; викладання різноманітних мов їх носіями; полікультурне й полілінгвальне оточення; психологічний комфорт; індивідуальний підхід до кожного учня; сучасне навчальне обладнання; комфортні умови для проживання [117, с. 10]. Можна зробити висновок, що в результаті демократичних і полікультурних підходів, учні творчо розвиваються та виховуються в атмосфері взаєморозуміння та толерантності відносно різних культур.

Американський дослідник Дж. Бенкс, керівник Центру полікультурної освіти у Вашингтонському університеті (англ., *the Center for Multicultural Education in the University of Washington*) вважає, що “полікультурна освіта має три складових: ідея чи концепція, рух освітньої реформи та сам процес освіти. Вона включає в себе ідею, що всі учні, незалежно від їхньої статі, соціальної, етнічної, расової чи культурної належності, повинні мати рівні можливості навчатися в школі. Це рух реформи, спрямованої на те, щоб зробити суттєві зміни в школах та інших освітніх установах, для того, щоб учні з усіх соціальних класів суспільства, гендерних, расових і культурних груп, мали рівні можливості вчитися. Це безперервний процес, цілі якого включають в себе забезпечення рівних можливостей в освіті та покращення навчальних досягнень учнів, які так і не будуть реалізовані, тому що вони є ідеалами, для яких люди працюють, але ніколи не досягають” [159, с. 3-4].

Професор університету Массачусетс Амхерст (США) С. Ніето вважає полікультурну освіту процесом “всеосяжної шкільної реформи та базовою освітою для всіх учнів. Вона кидає виклик і долає расизм та інші форми дискримінації в школах і суспільстві, приймає й підтверджує плюралізм (етнічний, расовий, мовний, релігійний, економічний, гендерний та ін.), який представляють учні, їх спільноти та вчителі. Полікультурна освіта сприяє демократичним принципам соціальної справедливості” [260, с. 307].

Професор порівняльної педагогіки Франкфуртського університету (Німеччина) В. Міттер підкреслює, що “полікультурна освіта може розглядатися як міжособистісні відносини, тобто як мережа навчальних процесів (яка включає їх організацію та результати), що характеризуються співіснуванням дітей (та дорослих), які виходять з різних поколінь та середовищ” [89, с.39].

Водночас, німецький дослідник К. Леві-Штраус описує полікультурну освіту як “процес, який впливає на індивідуальний розвиток дитини (та дорослого), тобто як процес, який викликано міжособистісним співіснуванням двох (або кількох культур)” [245, с.15].

У працях російських вчених полікультурність розглядається в кількох аспектах. Поняттям полікультурної освіти, її змістом та принципами займаються Г. Д. Дмитрієв [29], Л. О. Кабанова [58], Л. В. Колобова [63], В. В. Макаєв [81], З. О. Малькова [81], Л. Л. Супрунова [81], Г. В. Палаткіна [99] та інші. Проблемами полікультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів займаються О. В. Аракелян [2], В. О. Єршов [31], О. А. Морозова [93], І. В. Песков [103] та інші. Моделюванню полікультурного освітнього простору присвячені роботи В. П. Борисенкова [10], Е. Р. Хакімова [142, 143], О. А. Ходиревої [144] та інших.

Дослідники В. В. Макаєв, З. О. Малькова, Л. Л. Супрунова дають таке визначення: “полікультурна освіта полягає в формуванні людини, здатної до активної та ефективної життєдіяльності в багатонаціональному й

полікультурному середовищі, яка володіє розвиненим почуттям розуміння та поваги інших культур, вміннями жити в злагоді з людьми різних національностей, рас, віросповідань” [81, с. 4].

У роботах російських авторів, на думку Е. Р. Хакімова, на даний момент під терміном “полікультурна освіта” одночасно співіснують три поняття, які розрізняються, відповідно до таких підходів: з точки зору поліетно-культурної освіти, полі-соціо-культурної освіти та полі-особисто-культурної освіти [143, с. 319].

В Декларації щодо міжкультурної освіти у новому європейському контексті (2003 р.) рекомендовано розпочати дослідження понять на тему міжкультурної освіти з метою пристосування термінології та чіткого визначення змісту й контексту міжкультурної освіти [190]. Слід зазначити, що ця рекомендація є актуальною та потребує об’єднання зусиль вчених та практиків країн Європи. Оскільки, в питаннях визначення термінів та понять серед зарубіжних та вітчизняних науковців досі немає єдності, особливо, щодо їхнього змістового наповнення, терміни розглядають та трактують по-різному у різних країнах. Так, наприклад, у контексті полікультурної освіти широко застосовуються такі поняття: крос-культурна освіта (англ., *cross-cultural education*), полікультурна освіта, мультикультурна освіта, багатокультурна освіта (англ., *multicultural education*, *polycultural education*); інтеркультурна освіта, міжкультурна освіта (англ., *intercultural education*).

Термін крос-культурної освіти в зарубіжних наукових джерелах використовується нарівні з терміном міжкультурної освіти [155, с. 269-287, 257]. Полікультурна освіта та міжкультурна освіта нерідко використовуються науковцями як синоніми (С. Ніето [260], Р. Хілл [223]), в той час, як інші дослідники вказують, що між ними є різниця. Дослідниця Н. Палайологоу зазначає, що “типовим прикладом є використання термінів “полікультурна освіта” або “міжкультурна освіта”. Перший з них стосується так званої мозаїки з різних етнокультурних ідентичностей, які існують в суспільстві, в

той час, як другий використовується для опису взаємних зв'язків та взаємодії між різними етнокультурними групами, який передбачає не тільки існування, але співіснування різних осіб через освіту” [268, с. 191].

Дослідник В. Міттер підкреслює, що “якщо полікультурна освіта обмежена політикою, що забезпечує “умови співіснування” (у його буквальному сенсі), то міжкультурна освіта спрямована на співпрацю і взаємодію. Як компонент гуманістичної освіти, вона орієнтована на визнання і розвиток основоположних цінностей: прав людини, свободи, демократії та солідарності” [89, с. 46].

У Керівних принципах ЮНЕСКО з міжкультурної освіти зазначено, що, традиційно, існує два підходи до її здійснення, з яких походять і назви: полікультурна освіта та міжкультурна освіта. Полікультурна освіта передбачає вивчення інших культур, маючи на меті їх визнання, або, принаймні, толерантне ставлення до цих культур. Міжкультурна освіта виходить за рамки пасивного співіснування та досягнення того, щоб стати на розвинутий і стійкий шлях спільного життя в полікультурному суспільстві через розуміння, повагу та діалог між різними культурними групами” [290].

На наш погляд, така різниця у використанні термінів залежить, зокрема від країни, де прийнято вживати той чи інший термін у нормативних документах в системі освіти. Так, в Європі найчастіше використовують термін “міжкультурна освіта” (*англ., intercultural education*), в той час як Сполучені Штати Америки, країни Північної Америки, Австралії та Азії частіше використовують термін “полікультурна освіта” (*англ., multicultural education*) (Р. Хілл [223]; Й. Ліман та С. Рейд [243]). Крім того, в Європі існують відмінності між країнами у використанні цих термінів. Наприклад, в Австрії, Ірландії, Швеції, Іспанії, Італії та Нідерландах використовують термін “міжкультурна освіта”, а у Великобританії та Фінляндії часто користуються терміном “полікультурна освіта”.

Дослідники К. Слітер та К. Грант вважають, що полікультурна освіта

охоплює п'ять основних напрямків: національність, мова, культура, походження, гендер та особливі потреби [283]. Так само міжкультурна освіта, яка в основному зосереджена на міжкультурних відносинах, може включати в себе більш структурні питання в залежності від фокусу поставленої проблеми. Дж. Бенкс визначив п'ять основних аспектів полікультурної освіти: інтеграція змісту, процес конструювання знання, подолання стереотипів, педагогіка рівності, шкільна культура [159] (Додаток Б).

На нашу думку, вищезгадані поняття є синонімічними, мають свій відтінок значення, носять спільні смислові характеристики, доповнюючи одне одного. В українській науково-дослідницькій літературі найчастіше використовується термін “полікультурна освіта” [1, 3, 15, 20, 22, 49, 117, 124, 133, 134].

В основі терміну “полікультурна освіта” лежить поняття мультикультурності та полікультурного суспільства. У британському довіднику з теорії культурної комунікації поняття мультикультурності/мультикультуралізму визначається як “визначення суспільства як такого, що вміщує численні відмінні, але взаємно пов’язані культурні традиції й практики, які часто асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства. Із визнання суспільства мультикультурним випливають два основні наслідки: переосмислення уявлень про культурну цілісність суспільства, що включає відмову від спроб “інтегрувати” різні етнічні групи; переосмислення поняття культурного різноманіття: слід враховувати владні відносини, відносини домінування між різними культурними (соціальними) групами, аналізувати міжкультурні взаємини як такі між сильними (домінуючими) та слабкими (пригнобленими) культурами” [262, с. 189-190].

На думку хорватського культуролога С. Драгоєвича, нове етнічне й культурне різноманіття сучасних західних суспільств, породжене багатомільйонною імміграцією, сформувало певні вимоги культурним та

освітнім інституціям. Це сприяло виникненню концепції мультикультуралізму, яка, за С. Драгоєвичем, “означає, що державні освітні й культурні інститути повинні визначити політику, конкретні заходи та ініціативи, які б надавали можливість різним культурам розвиватися поруч у межах однієї країни” [196, с. 133].

Так, нижче, наведені основні визначення поняття полікультурна освіта, які пропонуються вітчизняними та зарубіжними дослідниками, зокрема країн ЄС.

Таблиця 1. 2

**Зведені характеристики визначення поняття полікультурної освіти
різними авторами**

№	Визначення полікультурної освіти	Автори
1.	Процес всеосяжної шкільної реформи та базової освітою для всіх учнів, незалежно від їхньої статі, соціальної, етнічної, расової чи культурної належності	Дж. Бенкс [159, с. 3-4], С. Ніето [260, с. 307]
2.	Міжособистісні відносини, мережа навчальних процесів, яка включає їх організацію та результати, що характеризуються співіснуванням дітей та дорослих, які виходять з різних поколінь та середовищ	В. Міттер [89, с.39]
3.	Компонент загальної освіти, педагогічний процес, спрямований на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню сприятливих відносин та взаєморозуміння між представниками різних культур країни, вихованню у дусі ненасильства та толерантності до віросповідання	В.В. Макаєв, З.О. Малькова, Л.Л. Супрунова [81], І.Г. Тараненко [134], О.В. Сухомлинська [131]
4.	Процес, який впливає на індивідуальний розвиток дитини (та дорослого), який викликано міжособистісним співіснуванням двох або кількох культур	К. Леві-Штраус [245]
5.	Організація і зміст навчально-виховного процесу, ознайомлення з культурою народів, що живуть в одній країні, створення умов для довіри, солідарності, вміння взаємодіяти	Л.О. Голік, Т.В. Клиненко, М.Ю. Красовицький, Г.І. Левченко [20]

Погоджуючись з більшістю поглядів авторів, які подані вище, вважаємо за потрібне узагальнити поняття **“полікультурна освіта”**, як *організацію навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів, спрямованого на набуття відповідних знань, на формування в учнів здатності жити та взаємодіяти в полікультурному середовищі, на*

виховання в них поваги до інших культур, національностей, віросповідань та головним завданням якої є формування в учнів полікультурної компетентності.

Дослідження питання формування полікультурної компетентності учнів із використанням можливостей КОНС є новим та актуальним для вітчизняної школи, визначення його характеристик та порівняння з міжнародними практиками та кращим українським досвідом буде розв'язано у наступних розділах дисертаційного дослідження.

1.2. Сучасні стратегії розвитку полікультурної компетентності учнів через створення комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в країнах Європейського Союзу

Розуміння різних культур допомагає людям адаптуватися до незнайомого середовища, жити і працювати з людьми, які належать до різних культур. Налагодження зв'язків та позитивне ставлення до інших культур, спонукає людей займати активну громадянську позицію в багатокультурному суспільстві. Важливим постає необхідність формування полікультурної компетентності особистості.

Питанню формування полікультурної компетентності особистості у європейському освітньому просторі приділяється увага в роботах українських вчених Л. І. Воротняк [15], Л. А. Гончаренко [22], В. В. Кузьменко [22], М. В. Сімоненко [124] та ін. В роботах російських вчених І. В. Васютенкової [12], Л. Ю. Данилової [26], О. М. Щеглової [147] розглядаються питання формування полікультурної компетентності вчителів та студентів.

Питанням формування полікультурної компетентності особистості присвячені роботи зарубіжних науковців Н. Девіс [188], Г. Макалістер [251], М. Ракотомена [271], Е. Тейлора [284], А. Томаса [287], А. Фантіні [204], М. Шонхута [280] та ін.

Дослідник М. Ракотомена (Франція) вважає полікультурну

компетентність набором якостей, необхідних для успішної взаємодії в групі осіб з різними культурами, які базуються на основі знань про культуру в цілому, власну культуру та інші культури; можливостей: поведінка, адаптація, управління конфліктами, ведення переговорів; компетентностей: гнучкість, відкритий розум, емпатія, взаємозалежність, оптимізм, терпимість; психологічних та емоційних ресурсів: мотивація, задоволення від ризиків, можливості управління напругою [271, с. 668 - 669].

Як перетворюючий навчальний процес розглядає полікультурну компетентність Е. Тейлор (Великобританія). Процес, в якому “чужий” розвиває здатність до адаптації, змінюючи свою точку зору, щоб ефективно зрозуміти та задовольнити вимоги культури приймаючої країни [284, с. 155].

Дослідник М. Шонхут (Німеччина) пропонує визначення полікультурної компетентності як здатності “в рамках міжкультурного контексту встановити контакт у відповідний спосіб і створити умови, які є прийнятними для вільного вираження та ефективного обміну думками всіх учасників” [280].

Також як здатність “допомогти формувати процес міжкультурної взаємодії таким чином, щоб уникнути або контекстуалізувати непорозуміння, й в той же час створювати можливості для вирішення спільних проблем таким чином, щоб це було прийнятним і продуктивним для всіх учасників” визначає полікультурну компетентність А. Томас (США) [287, с.138]. Дослідник вважає, що “полікультурна компетентність проявляється у здатності визнавати, поважати, цінити та продуктивно використовувати - у власній та інших культурних умовах і детермінантах – сприйняття, судження, відчуття та дії з метою створення взаємної адаптації, толерантності до несумісності й розвитку синергетичних форм співпраці, життя разом й ефективних моделей орієнтації по відношенню до інтерпретації та формування світу” [287, с.143].

Це визначення підкреслює важливість доцільності та ефективності

формування полікультурної компетентності в кожній людині. Воно звертає увагу на здатність особистості бути гнучким у власній поведінці в залежності від ситуації та контексту. Для дослідників важливо визначити компоненти полікультурної компетентності.

На думку дослідника А. Фантіні (Італія), полікультурна компетентність – це комплекс здібностей, необхідних для ефективного і належного використання при взаємодії з іншими людьми, які лінгвістично і культурно відрізняється від самого себе. Комплекс має кілька компонентів, які включають: різні характеристики; три області або домени (відносини, комунікація та співпраця); чотири виміри (знання, ставлення, навички й підвищення обізнаності); знання державної мови країни; рівні розвитку [204, с. 458].

Дослідники Інституту інтеркультурної дидактики (Німеччина), вважають що полікультурна компетентність має три складові: знання (когнітивні аспекти), що включають в себе знання мов, знання про культуру країни, про культурний вимір/ культурні стандарти/ культурні процеси, знання про етноцентризм, знання процесів міграції та інтеграції, специфічні знання про культуру та концепції культури; здібності (емоційні/афективні аспекти), які включають у свій список спостереження, обізнаність, правильне розуміння ситуації, адекватність, саморефлексію, сприйняття іноземного світогляду, здатність змінювати свої погляди на майбутнє, здатність до співчуття, гнучкість, відкритість, толерантність, чутливість; навички (аспекти поведінки), які передбачають володіння стрес менеджментом, управління конфліктами, навички комунікації, вміння змінюватись, здатність інтегруватись в інше культурне середовище, вміння вирішувати критичні ситуації, невимусшене спілкування, стратегії роботи з культурним шоком [230].

Особливу увагу співробітники Інституту інтеркультурної дидактики приділяють полікультурній компетентності вчителя, виокремивши в ній такі

складові: *полікультурна професійна компетентність*: відповідальність, професійний досвід, знання професійної інфраструктури; *полікультурна стратегічна компетентність*: організаційні навички, знання менеджменту, здатність вирішувати проблеми та приймати рішення; *полікультурна соціальна компетентність*: вміння працювати в команді, співпереживання, толерантність, навички комунікації та посередництва, здатність адаптуватися; *полікультурна індивідуальна компетентність*: сприйнятливості до навчання, вміння тримати дистанцію, розуміння двозначності стосовно толерантності, оптимістичне ставлення до життя [230]. Вчитель має обов'язково володіти іноземними мовами та вміти пояснювати полікультурні процеси, які відбуваються у власній та інших країнах.

Ми вважаємо, що індивідуальна та соціальні складові полікультурної компетентності необхідні для всіх громадян сучасного європейського суспільства.

Російські дослідники пропонують своє бачення полікультурної компетентності. І. В. Васютенкова визначає полікультурну компетентність як інтегративну характеристику, що відображає здатність здійснювати політику полілінгвізму в полікультурному просторі. Дослідниця вважає полікультурну компетентність системою якостей, що допомагають орієнтуватися в культурних відносинах рідної та іншомовної країни, й забезпечують досягнення цілі виховання людини культури. В основі полікультурної компетентності особистості вона виділяє три структурні компоненти: професійний компонент, у складі якого розглядається культура спілкування, методична (технологічна), інформаційна та рефлексивна культури; культурологічний компонент, який передбачає знання й розуміння рідної, світової, іншомовної культур, культури міжкультурного спілкування та опанування культурою миру – культурою безконфліктного існування; особистісний компонент визначає сукупність якісних характеристик, що

відображають моральну позицію, яка пронизує всі складові полікультурної компетентності [12, с. 19].

У структурі полікультурної компетентності особистості дослідниця Л.Ю. Данилова виділяє такі компоненти: мотиваційно-ціннісний компонент, який включає мотиви, цілі, ціннісні установки студента, передбачає ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності, потребу студента до формування та самовиховання своєї полікультурної компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення; когнітивний компонент, який характеризує сукупність знань про культуру, сутність і способи самовиховання полікультурної компетентності; володіння іноземною мовою; здатність до систематизації та узагальнення знань; діяльний компонент, який передбачає наявність умінь вступати в міжкультурну комунікацію з носіями іншомовної культури, передавати інструментарій самопізнання й саморозвитку іншому, рефлексувати власну діяльність і поведінку; емоційний компонент, який визначає позитивне оцінювання педагогічних явищ з опорою на соціальні та особистісні значимі цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого й ототожнювати себе з ним [26, с. 13].

Вчена О.М. Щеглова розглядає полікультурну компетентність як комплексну, особистісну якість, що формується в процесі професійної підготовки на основі толерантності, яка характеризується свідомістю власної багатокультурної ідентичності, що проявляється в здатності розв'язку професійних завдань конструктивної взаємодії з представниками інших культурних груп [147, с. 94]. Дослідниця виділяє у структурі полікультурної компетентності майбутнього фахівця три компоненти, а саме: когнітивний – освоєння зразків і цінностей світової культури, у тому числі різних національних культур, культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів; ціннісно-мотиваційний, спрямований на формування ціннісно-орієнтовної та соціально-настановної готовності студента до

міжкультурної комунікації й обміну, розвиток толерантності стосовно представників інших культурних груп; діяльнісно-поведінковий, спрямований на розвиток здатності розв'язувати професійні завдання при взаємодії з представниками різних культурних груп [147, с. 95].

Дослідження українських науковців також свідчать про різні підходи щодо визначення поняття “полікультурної компетентності”. Л. І. Воротняк визначає полікультурну компетентність як здатність людини інтегруватися в іншу культуру при збереженні взаємозв'язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір [15, с.106].

Полікультурну компетентність майбутнього вчителя як інтегративну якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур, розглядає дослідник М. В. Сімоненко [124].

На думку Л. А. Гончаренко та В. В. Кузьменко, полікультурна компетентність є здатністю особистості жити та діяти в багатокультурному суспільстві [22, с.91].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2012 р.) зазначено необхідність формування в учнів загальнокультурної компетентності як здатності аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи

самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності [27], яка дотична до полікультурної компетентності.

Погоджуючись з думками дослідників, що були висвітлені вище та узагальнюючи їхні підходи, ми розглядаємо *полікультурну компетентність* учня як *сукупність знань щодо культур різних національностей та релігійних уподобань, здатність змінювати своє ставлення, відносини та поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур на практиці, готовність до толерантної та дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій, здатність демонструвати відповідальну безпечну поведінку в інформаційному полікультурному середовищі, вміння спілкуватись і вирішувати конфліктні ситуації в різноманітному культурному оточенні.*

Нижче ми пропонуємо структуру полікультурної компетентності (рис. 1.1), в основу якої було покладено компоненти, запропоновані німецькими дослідниками з Інституту інтеркультурної дидактики [230], додавши до неї складові інформаційної культури.

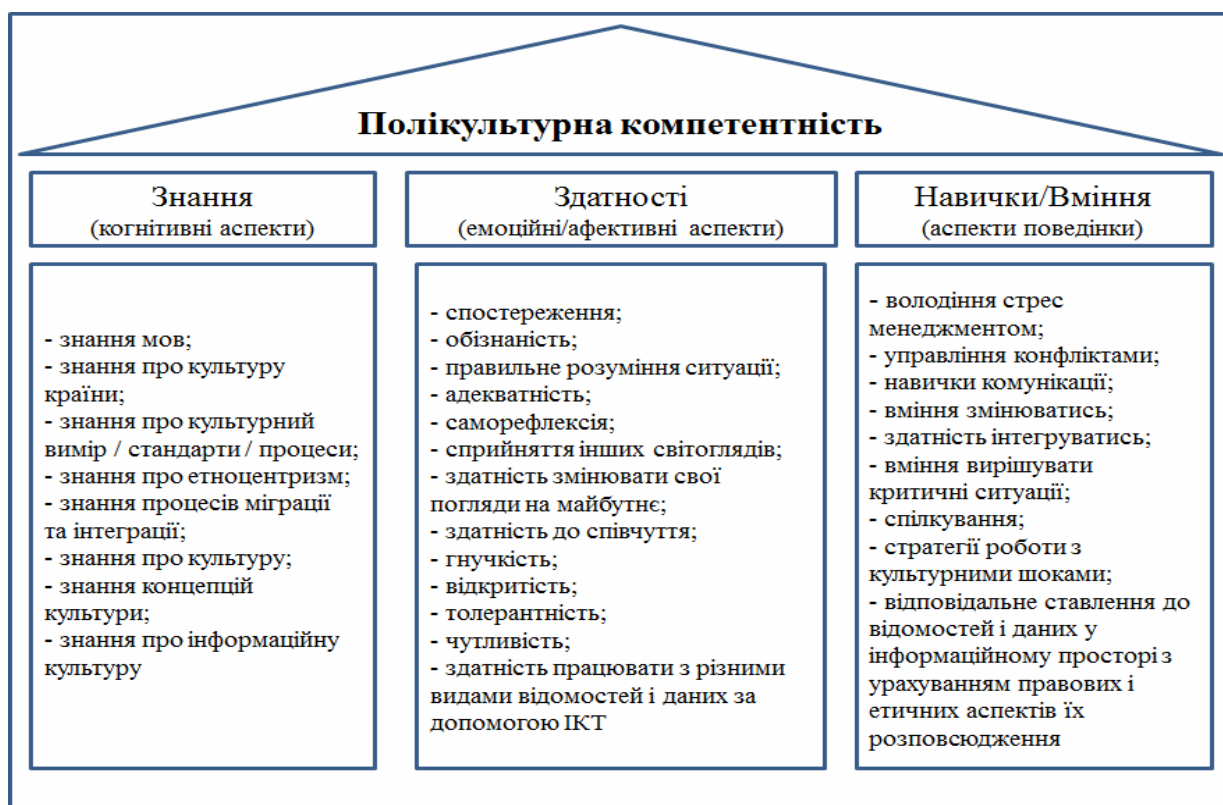


Рис. 1.1. Структура полікультурної компетентності

Слід також зазначити, що будь-яке середовище, де відбувається спілкування, носить характер різноманіття поглядів, контекстів та уподобань, та, по суті, є полікультурним. А, отже, враховуючи характер соціального оточення та середовища, у якому відбувається навчання, педагог має сприяти дотримання культурної толерантності та формуванню полікультурної компетентності суб'єкта, який навчається та спілкується.

Питання полікультурної освіти в умовах КОСН розглядаються зарубіжними дослідниками в різних аспектах. Приділяється багато уваги вивченню іноземних мов у роботах С. Гуса і Ф. Хелма [217], К. Маклюглін і Р. Олівера [253], К. Шнейдера і Л. Панічі [279] та ін. На важливості підтримки полікультурного розуміння студентів через дистанційну освіту наполягають А. Лаузон [242], К. Мейєр [250], А. Сайджес [175], Л. Кіфуєнтс і К. Марфі [174] та ін. Взаємозв'язок медіа та полікультурної освіти висвітлено у роботах П. Кара і Б. Порфіліо [171], Р. Фергюсона [205] та ін. Розвиток полікультурності через використання ІКТ розглядаються в працях С. Дамарін [184], Дж. Джу [236], К. Кларка і П. Горські [176], М. Хайгера [219] та ін. Дослідники Д. Йонассен [232, 233, 234], К. Маклюглін [252, 253], Т. Рівс, П. Рівс [272], А. Холзл [225] та ін. розглядають в своїх роботах конструктивістські теорії он-лайн навчальних середовищ, які підкреслюють важливість загального розуміння, поширення знань і гнучкого мислення як основи полікультурної обізнаності та міжкультурного розуміння. Ролі віртуальних навчальних спільнот у контексті полікультурного КОНС присвячені роботи Р. Кукі та Д. Врайта [241], М. Скардамалія й К. Берейтера [277] та ін.

Формування полікультурної компетентності в КОНС розглядається з різних точок зору. Дослідники Дж. Белз [164], М. Бирам [170], В. Гудикунст [215], М. Лейв [246], Дж. Фурстенберг [209] та ін. вважають, що полікультурна компетентність формується під час вивчення іноземних мов он-лайн. З. Абрамс [152] звертає увагу на подолання культурних стереотипів

і формування полікультурної компетентності через участь в навчальних Інтернет проектах.

Інформаційно-комунікаційні технології створюють значний потенціал рівного доступу до навчальних середовищ з метою підвищення навчальних результатів учнів. Педагогам важливо мати уявлення як про ефективні навчальні технології та медіа, так і про навчальні стратегії, що представляють зміст і вказують, яким чином досягти поставлені цілі навчання. Використання ІКТ для формування полікультурної компетентності під час підготовки вчителів і керівників ЗНЗ розглядають у своїх роботах Н. Девіс [186,187,188], К. Беліш [163], А. Браун і Р. Фердіг [185], І. Гібсон і Дж. Шіллер [213], Д. Кельнер [238] та ін.

Зарубіжні вчені визначили низку підходів, які дозволяють використовувати ІКТ у навчально-виховному процесі. К. Кларк вважає, що “новітня навчальна парадигма технології включає в себе візуальні можливості телебачення, інтерактивність і можливість обробки комп'ютерно-орієнтованих технологій” [177, с. 288].

На основі проведеного дослідження Дж. Рошеле та Р. Пеа роблять висновок, що використання комп'ютерних технологій підвищує мотивацію учнів до навчання через їх активну участь у навчальному процесі, роботу в групах, тісну взаємодію з однолітками, вчителями, з реальним світом. Вчені доводять, що учні, які беруть участь у роботі комп'ютерно-підключених навчальних мереж, демонструють більш глибоке розуміння понять і підвищену готовність для вирішення складних питань [274, с. 78].

Дослідник Д. Йонасен зазначає, що учні не вчать на телевізійних або комп'ютерних технологіях, вони вчать застосовувати ці технології для полегшення мислення і набуття знань. Технології (телебачення, комп'ютери, Інтернет та ін.) можуть бути використані як інструменти для сприяння та підтримки навчання, набуття знань, доступу до інформації, створення реальних життєвих навчальних ситуацій. ІКТ допомагають створити

навчальне середовище для співпраці та діалогу [234, с. 364-365].

У зарубіжній науково-дослідній літературі виокремлено такі навчальні стратегії, які найбільше сприяють використанню та підтримці ІКТ під час здійснення навчально-виховного процесу в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі, серед яких: пряма інструкція (англ., *direct instruction*), спільне навчання (англ., *collaborative learning*), конструктивістсько-орієнтовані стратегії (англ., *constructivist-based strategies*), навчання через відкриття (англ., *discovery learning*). Ці стратегії є достатньо новими поняттями для вітчизняної науки і практики. Вони відображають основні підходи та практичні дії з боку педагога, вчителя по відношенню до учня/учнів та широко використовуються в процесі формування полікультурної компетентності учнів ЗНЗ. Розглянемо детальніше їх характеристики.

Стратегія прямої інструкції заснована на бихевіористській теорії та зосереджена на передачі знань [178]. Це структурований підхід до навчання, який представляє зміст невеликими частинами з можливістю перевірки наскільки добре учень зрозумів навчальний матеріал. Підхід є ефективним для роботи з фактами і концепціями. Форми роботи: збір інформаційних даних, практичні заняття й підручники. Збір інформаційних даних фокусується на отриманні доступу до змісту навчального матеріалу та знань. Засоби ІКТ, які надають такий доступ, включають в себе: Інтернет пошукові системи (Google, Yahoo, MSN, AOL); мультимедійні енциклопедії (MSN Encarta, Britannica, Grolier, World Book, Вікіпедія); навчальні програмні забезпечення (Plato Learning, the Learning Company, Sunburst); телевізійні програми (PBS, Discovery).

Стратегія спільного навчання ґрунтується на когнітивній теорії та зосереджена на роботі в групі, щоб опанувати знання або досягти навчальні цілі. Основні принципи роботи стратегії спільного навчання такі: учні працюють в командах, щоб накопичити знання; команди складаються з осіб з

різним життєвим досвідом і здібностями; нагороди/оцінки ґрунтуються на досягненнях команди. ІКТ, що підтримують цю стратегію, називаються засобами підвищення продуктивності, вони включають в себе: текстові процесори (Microsoft Word, WordPerfect, Apple's Pages); електронні таблиці (Microsoft Excel, Corel Quattro Pro); бази даних (Microsoft Access, FileMaker Pro); програмне забезпечення для малювання та рисунків (CorelDraw, Adobe Photoshop, Illustrator, Tux Paint); програмне забезпечення для презентацій (Microsoft PowerPoint, Apple's Keynote) [178].

Конструктивістські стратегії засновані на переконанні, що людина будує знання, створюючи особистісно значущі артефакти. Співпраця з іншими людьми, програмне забезпечення для збору інформаційних даних, проведення досліджень можуть бути використані для створення навчальних експонатів, які ототожнюються з конкретними учнями, групами або громадами. Навчання відбувається, коли учні створюють розуміння на основі їх власного минулого досвіду і попередніх знань, а не на отриманих знаннях, що базуються на чужій інтерпретації [261, с.1107]. Конструктивістські стратегії включають когнітивне та ситуативне навчання. Компонентами когнітивного навчання є: моделювання, коучинг, артикуляція, рефлексія та розвідка. Інформаційно-комунікаційні технології використовуються, щоб дозволити учням працювати з експертами під час завершення роботи над навчальним завданням. Вчитель забезпечує зворотній зв'язок з учнями через електронну пошту, обмін повідомленнями, чат; використовує веб-трансляції, щоб моделювати конкретні завдання або продемонструвати зміст навчального матеріалу. Ситуативне навчання є конструктивістською стратегією, де в навчальному середовищі застосовуються і практикуються навички учнів. Дослідники Н. Даббах і Б. Беннен-Рітланд вважають, що ситуативне навчальне середовище “забезпечує навчання на основі вивчення справжніх сценаріїв, випадків або проблем” [183, с.172]. Із технологій використовуються графіки, аудіо, відео, щоб навчальні ситуації виглядали

реалістично.

Навчання через відкриття засноване на когнітивній теорії, де “учень взаємодіє з його середовищем або маніпулює об’єктами”. Навчання через відкриття заохочує учнів вирішувати проблеми, розвиває критичне мислення. Через застосування ІКТ під час навчання учнів заохочують експериментувати, досліджувати. Вони стають здатними ставити та реалізовувати власні цілі, досягати результатів. Таке навчання може здійснюватися через використання симуляцій та віртуальних середовищ. Навчальні стратегії допомагають вчителям визначити, який зміст і сучасні засоби ІКТ варто використовувати для досягнення навчальних результатів [183, с. 179].

До сучасної стратегії полікультурної освіти відноситься концепція Дж. Бігса “крос-культурні сходинки викладання” (англ., *cross-cultural teaching ladder*) [168, с. 374]. Дослідник зазначає, що іноземні учні під час навчання можуть зіткнутися з трьома проблемами: соціокультурна адаптація, мовні проблеми та проблеми викладання/навчання. Метафора “крос-культурні сходинки викладання” є концепцією викладання, яка допомагає уникнути цих проблем у навчально-виховного процесі в полікультурному класі (рис.1.2).

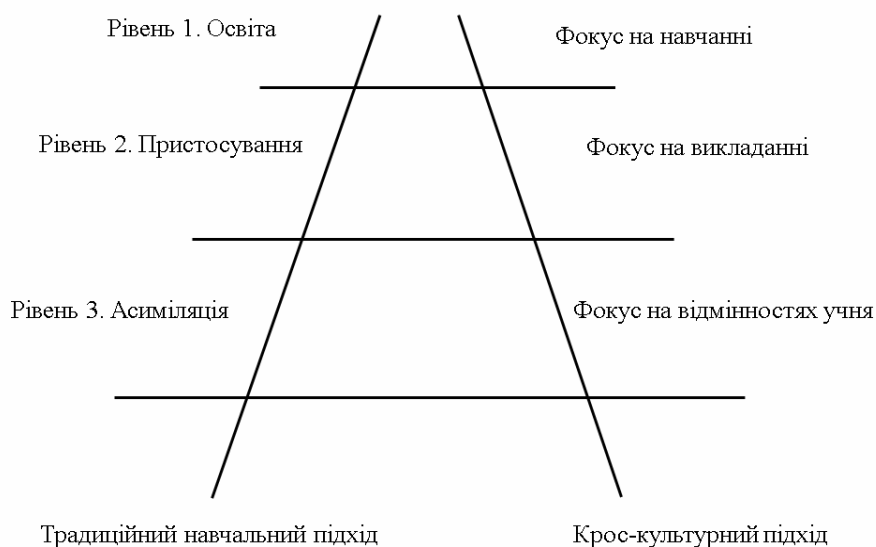


Рис. 1.2. Крос-культурні сходинки викладання (адаптовано за Дж. Бігсом) [168, с. 375]

Третій рівень у крос-культурному підході передбачає, що вчитель фокусує увагу на культурних відмінностях учня; при традиційному підході вчитель не звертає на це увагу, учень має асимілюватися з іншими. На другому рівні в крос-культурному підході вчитель використовує такі стилі викладання, що відповідають культурним відмінностям учнів; у традиційному підході учень має самостійно пристосуватися до стилю викладання вчителя. Перший рівень у крос-культурному підході передбачає концентрацію вчителя на розвиткові когнітивних здібностей учня; в традиційному підході фокусується на освітніх стандартах, які мають досягнути всі учні.

Дослідники М. Медовс і Ф. Мерфі зазначають, що ІКТ у поєднанні з використанням навчальних стратегій позитивно впливають на полікультурний розвиток учнів, формування культурної самосвідомості та індивідуальності, визнання загальнолюдських цінностей, розуміння культурної різноманітності світу, набуття знань про традиції власної культури [255, с. 42].

До сучасної стратегії розвитку полікультурної освіти учнів відноситься *проектування та розроблення он-лайн навчального середовища*. Викладання та навчання он-лайн є гнучким. Американський вчений Б. Кахн визначив ключові особливості он-лайн навчального середовища: “Інтерактивність, мультимедійність, відкрита система, он-лайн пошук, незалежність від часу, дистанції та пристроїв, глобальна доступність, електронні друковані видання, багаторазова експертиза, індустріальна підтримка, контроль за навчанням, зручність, самостійність, легкість у використанні, он-лайн підтримка, автентичність, захищеність курсу, дружнє середовище, відсутність дискримінації, прийнятна ціна, легкість у роботі під час вивчення курсу, спільне навчання, формальне та інформальне середовище, он-лайн оцінювання, віртуальні культури тощо” [237, с. 10].

Італійські вчені Б. Колліс, Д. Парізі й М. Лігоріо вважають, що перешкодами на шляху ефективного навчання в режимі он-лайн навчальних середовищ є проблеми, пов'язані з проявами різних культур та середовищ, відмінностями у стилях навчання, різними освітніми та культурними цінностями, мовними проблемами, технічними проблемами (різні платформи, операційні системи, відсутність стандартних інтерфейсів) [153].

Сучасні наукові дослідження оперують низкою конструктивістських теорій он-лайн навчальних середовищ, які підкреслюють важливість загального розуміння, поширення знань і гнучкого мислення як основи полікультурної обізнаності та міжкультурного розуміння. Такі підходи підтримують зарубіжні дослідники: Д. Йонассен [232, 233, 234], К. Маклюглін [252, 253], Т. Рівс [272], А. Холзл [225] та ін. В їх роботах акцентується увага на інклюзивному підході до розробки навчальної програми, спрямованого на створення навчального середовища, яке визнає, поважає та реагує на культурну різноманітність людини.

На основі аналізу підходів зарубіжних вчених до використання педагогічних технологій, які сприяють формуванню полікультурної компетентності учнів в умовах КОНС, виокремлюються технології, які підтримують соціальну, когнітивну взаємодію між учнями з різним світоглядом та культурним різноманіттям, сприяють формуванню інформаційної культури та полікультурної компетентності: технології інклюзивного он-лайн навчання, технології конструктивістських он-лайн навчальних середовищ (когнітивні інструменти, інформаційні ресурси, інструменти комунікації та співпраці, соціальна / змістова підтримка).

К. Маклюглін вважає, що “метою розроблення культурно інклюзивного он-лайн навчання (англ., *culturally inclusive online learning*) є забезпечення гнучкості та адаптивності педагогіки й навчальної програми до учнів з різноманітними культурними і мовними світоглядами” [252, с.7]. На думку дослідниці інклюзивний навчальний план он-лайн середовища “цінує

культуру, освіту та досвід всіх учнів; включає гендер, мову, соціально-економічне становище, культуру і відмінності, пов'язані з етнічною приналежністю; визнає, що будь-який навчальний план обирається вчителем відповідно до його рішення, а не є повною істиною; реагує на базові знання учнів” [252, с.12-13]. Вона визначає два ступені інклюзивності веб-базованого навчального середовища (низький та високий) і пропонує використовувати для їх визначення три рівні культурної інклюзивності під час викладання та навчання: низький, середній та високий (рис. 1.3).

Технології он-лайн навчальних середовищ К. Маклюглін описує як “когнітивні інструменти”, що перетворюють, посилюють й підтримують соціальні та когнітивні взаємодії між учнями з різним світоглядом і географічним розташуванням” [252, с.14].

Дослідник Д. Йонассен описує викладання і навчання як активний, конструктивний, спільний, ненавмисний, розмовний, контекстуальний і рефлексивний процес. І всі ці якості притаманні ряду теорій, які описують проектування та розроблення веб-базованого навчального середовища (англ., *Web-based learning environments*) [232].

Крім того, Т. Рівс і П. Рівс припускають, що проектування он-лайн середовищ (англ., *online environments*) має відповідати десяти педагогічним вимірам: теорія навчання, орієнтовна мета, орієнтовні завдання, мотивація, роль вчителя, мета когнітивна підтримка, спільне навчання, культурна чутливість і структурна чутливість [272, с. 61].

Дослідник А. Холзл (Австралія) вважає, що основною причиною використання он-лайн конструктивістського навчального середовища (англ., *online constructivist learning environments*) є бажання допомогти під час навчання учням, які представляють різні культури. Головними цілями он-лайн конструктивістського навчального середовища, на думку дослідника, є: представлення досвіду різних культур і різних поглядів; заохочення до ознайомлення з ідеями протилежних та альтернативних поглядів;

представлення можливості створення різних світоглядів [225].


Ступінь інклюзивності	Приклади співвідношення	Веб-інструменти та підходи до навчання
<p>Низька ступінь культурної інклюзивності</p>  <p>Висока ступінь культурної інклюзивності</p>	<p>Рівень 1 – Низький рівень культурної інклюзивності під час викладання та навчання</p> <p>Онлайн ресурси, які визнають відмінності студента, але не визнають потребу у використанні різних навчальних стратегій та підходів.</p> <p>Протягом навчального процесу не пропонується діалог соціальної взаємодії.</p> <p>Навчання зводиться до передачі інформаційних даних. Оцінювання навчальних досягнень є підсумковим і фокусується на продуктах, а не на процесах.</p> <p><i>Низький рівень онструктивного співвідношення</i></p> <p>Рівень 2 – Середній рівень культурної інклюзивності під час викладання та навчання</p> <p>Визнає, що учні різних культур мають різні стратегії навчання і тому пропонує для них вибір навчальних задач та методів адаптації. Не включає в себе культурне інклюзивне оцінювання практик і фокусується виключно на викладацьких підходах, а не на навчальних.</p> <p><i>Помірний рівень конструктивного співвідношення</i></p> <p>Рівень 3 – Високий рівень культурної інклюзивності під час викладання та навчання</p> <p>Визнає, що існують відмінності між студентами. Навчальні потреби студентів найкраще задовольнити через розроблені конструктивістські навчальні дії, визнаючи, що:</p> <ul style="list-style-type: none"> • студенти можуть приймати різні навчальні підходи і мати різні рівні попередніх знань; • культурні відмінності та очікування від навчальних результатів, які мають студенти, є цінними; • встановлення високих очікувань та викликів для всіх студентів створює мотивуючий клімат; • оцінювання повинно бути автентичним, включати в себе діагностичне оцінювання, оцінювання творчості й оцінювання результатів. <p><i>Високий рівень конструктивного співвідношення між навчальною діяльністю, викладацькою діяльністю та використанням веб-інструментів.</i></p>	<p>Використання онлайн викладання як доставки та забезпечення учнів медіа з обмеженими можливостями для реалізації спільних проєктів і діалогу. Навчання побудовано не на конкурентоспроможній основі.</p> <p>Надається перевага індивідуалізованому навчанню та узагальненим вимогам до навчання.</p> <p>Забезпечення навчальної діяльності, що дозволяє зробити студенту зробити вибір і спрямувати свою навчальну діяльність з можливістю порівняти вибрану для себе роль і майбутнє. Навчальний підхід рухається в бік ресурс-базованого навчання.</p> <p>Використання конференц технологій створює спільноту накопичення знань або спільноту тих, хто навчається. Онлайн інструменти з'єднують учнів у розширеному класі, де вони зтикаються з відмінностями. Навчання є плюралістичним і намагається інтегрувати навчальну програму з відповідним навчальним досвідом та автентичним оцінюванням. Знання побудовані на основі взаємодії з однолітками, спільнотою та експертами. Різні погляди на майбутнє цінуються. Віртуальний клас стає місцем глобального навчального досвіду.</p>

Рис. 1.3. Стратегія ступенів культурної інклюзивності у веб-базованому

навчальному середовищі за К. Маклюглін [252, с. 15].

Для досягнення вищезазначених цілей А. Холзл пропонує використовувати модель он-лайн конструктивістського навчального середовища Д. Йонассена, яка включає в себе такі компоненти, певні види й форми роботи: питання / ситуація / проблема / проект; подібні ситуації / випадки; інформаційні ресурси; когнітивні інструменти (конструктивні знання); інструменти комунікації (розмови, обговорення) та співпраці; соціальна / змістовна підтримка [232] (рис. 1.4).

Розглянемо більш детально, яку діяльність передбачає кожен з компонентів у межах поданої моделі.

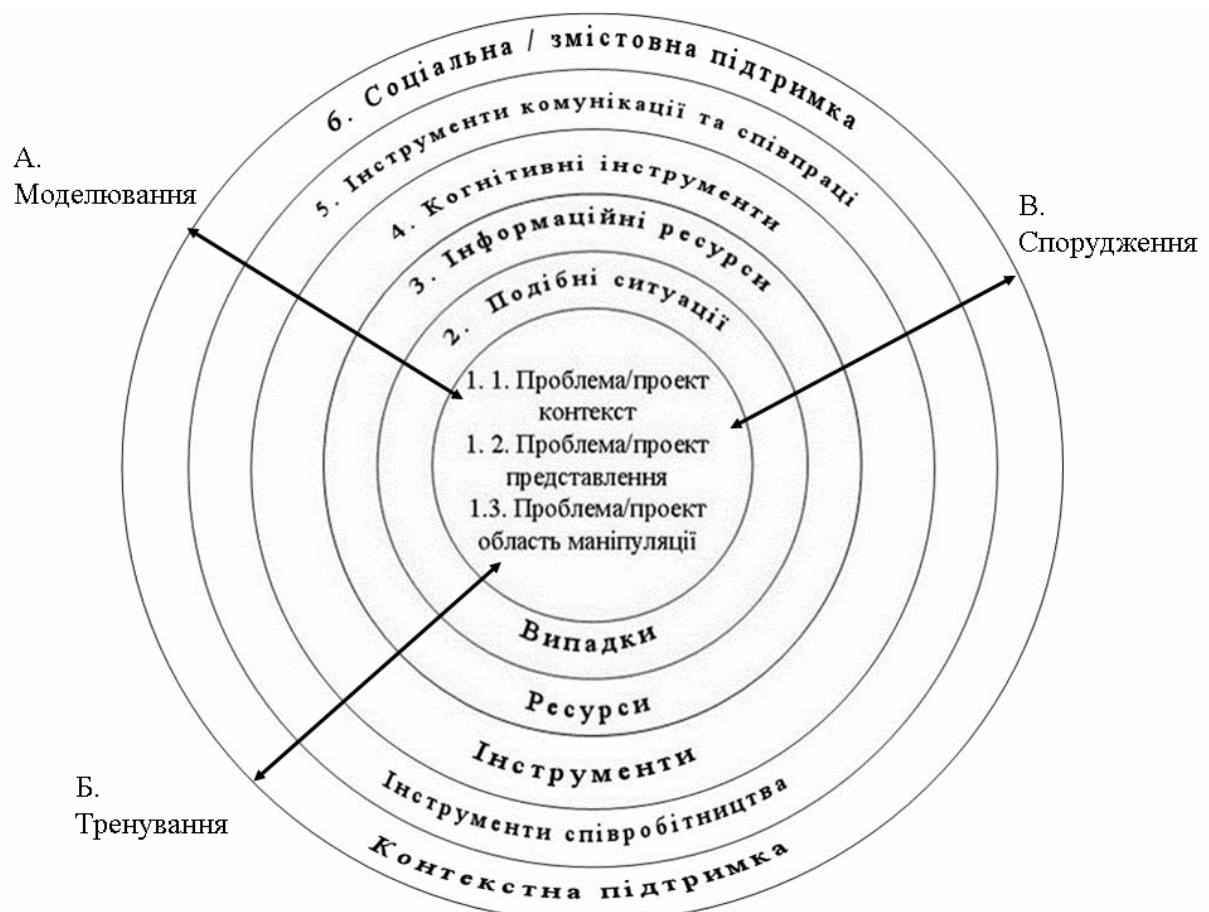


Рис. 1.4. Модель он-лайн конструктивістського навчального середовища за Д. Йонассеном [232, с.218].

Питання / ситуація / проблема / проект. В рамках компоненту необхідно розробити банк даних питань / ситуацій / проблем, які знаходяться

в різних культурних контекстах залежно від культурної належності студентів. Учні можуть бути згруповані за культурним світоглядом і розглядати відповідне питання / справу / проблему. Різні шляхи вирішення проблеми з'являються тоді, коли одна група учнів представить свої висновки / рішення / рекомендації на розгляд інших груп, які відрізняються за культурним світоглядом. Таким чином, учні стають мотивованими більше дізнатися про зміст культурного контексту проблемної ситуації для того, щоб вирішити проблему, або відповісти на питання. Д. Йонассен підкреслює, “якщо ми хочемо по-справжньому виховувати відчуття поваги до різноманітності людей у наших учнів, то ми повинні вибрати питання, ситуацію, проблему, проект, які передбачають різні шляхи вирішення, для того, щоб учні брали участь у дискусіях та обговореннях усіх запропонованих варіантів відповідей” [232, с.219 -222].

Подібні ситуації / випадки. Цей компонент заснований на різних культурних контекстах, що відповідають культурним світоглядам учнів у класі. Кожне рішення, знайдене для вирішення запропонованої ситуації, буде відображувати особливий культурний погляд учня на ситуацію, в якій він опинився. Учні об'єднуються у групи з метою поєднання різних культурних світоглядів. У групах учні будуть вирішувати поставлені перед ними питання/ситуації/завдання з позиції різних поглядів. Численні погляди на рішення ситуації виникають як у середині групи, так і в запропонованих групою рішеннях щодо розв'язання ситуації. Таким чином, досягаються дві цілі навчального підходу “подібних ситуацій”. Перша ціль полягає в тому, що він спрямований на збагачення культурного досвіду учня, надаючи великий набір подібних ситуацій, які допоможуть учням надалі вирішити реальну життєву ситуацію. Друга – допомагає підвищити рівень так званої пізнавальної гнучкості через забезпечення та надання уявлення про різні погляди, теми, інтерпретації проблем або питань, які вивчаються учнями [232, с.223-224].

Інформаційні ресурси. У рамках цього компоненту розробник навчального середовища повинен визначити, якого роду інформаційні дані будуть потрібні учню для того, щоб зрозуміти проблему, та які інші відповідні інформаційні ресурси повинні бути пов'язані з навчальним середовищем. Інформаційні банки та сховища можуть включати текстові документи, графіки, звукові ресурси, відео й анімації, які підходять для того, щоб допомогти учням зрозуміти проблему. Дослідник бачить “всесвітню павутину” (англ., *World Wide Web*) основним засобом для зберігання цих відомостей та даних, але застерігає від надання посилання на інші сайти без оцінки інформації щодо її релевантності, бо учні не володіють досвідченими навичками грамотності для оцінювання якості та фільтрації наданої інформації [232, с.225].

Когнітивні інструменти. Когнітивні інструменти в он-лайн навчальному середовищі визначаються як узагальненні комп'ютерні засоби, що призначені для сприяння та розвитку специфічних когнітивних процесів. Класифікація когнітивних інструментів включає в себе:

- представницькі інструменти, наприклад, графічні користувацькі інтерфейси, які являють собою файли і додатки, які можна застосовувати у роботі та маніпулювати ними;
- статичні й динамічні інструменти, наприклад, бази даних, електронні таблиці, семантичні мережі, експертні системи та гіпермедіа конструювання;
- інструменти підтримки продуктивності, наприклад, калькулятори або робочі рамки баз даних, які можуть бути використані учнями для організації та упорядкування інформаційних даних, які вони збирають;
- інструменти збору інформації, наприклад, “всесвітня павутина” [232, с.226-228].

Інструменти комунікації та співпраці. В он-лайн середовищі ці інструменти будуть включати в себе: електронну пошту, дошки оголошень, комп'ютерні конференції, чати, форуми тощо. У культурно різноманітній

групі учнів, використання цих інструментів може іноді бути більш ефективним, ніж спілкування віч-на-віч, тому що видаляються перешкоди у спілкуванні учасників навчально-виховного процесу, а саме: стереотипні судження підлітків про людину за її статтю, расою, кольором шкіри. Студенти, для яких англійська мова не є рідною, краще сприймають он-лайн дискусії, тому що для них читати і писати англійською мовою простіше, ніж говорити й розуміти різні акценти. Під час он-лайн дискусії легше працювати фасилітатору / модератору, щоб кожному учаснику надати однаковий час для спілкування. Така можливість буде особливо корисна для іноземних студентів, які часто не можуть взяти участь у обговоренні віч-на-віч, а при вищезазначених умовах вони можуть на рівних засадах взяти участь в обговоренні [233, с.228-229].

Соціальна / змістовна підтримка. Цей компонент он-лайн навчального середовища відноситься до соціальної / змістовної підтримки, що отримується від організації, в якій воно буде реалізовано. Необхідно підготувати викладачів і співробітників, які будуть надавати підтримку учням, та підготувати студентів, які навчатимуться в он-лайн середовищі. Якщо таке навчальне середовище буде розроблено для культурно різноманітної групи, то підготовка повинна включати в себе розвиток таких вмінь і навичок: вміння слухати, співчуття, справедливості, діалог, міжкультурна комунікація, вирішення конфліктів і рішення спільних проблем [232, с.230].

Під час досліджень Р. Маєр [250, 258] визначив принципи, які повинні використовуватись під час розробки он-лайн навчальних середовищ для кращої передачі інформації, щоб наблизити віртуальні ситуації до реальних:

- ☐ учні отримують слова і відповідні фотографії;
- ☐ слова і відповідні зображення знаходяться поруч;
- ☐ слова і відповідні зображення подаються водночас;
- ☐ слова представлені у вигляді розповіді;

- ☐ невербальні звуки представлені у малій кількості;
- ☐ візуальні та вербальні сегменти мають бути короткі;
- ☐ сторонні матеріали виключаються;
- ☐ більш сильні візуальні ефекти пропонуються для учнів з низьким рівнем знань;
- ☐ більш сильні візуальні ефекти використовуються для учнів, які знаходяться у великій аудиторії.

Викладання он-лайн вимагає полікультурного взаєморозуміння між вчителями та учнями, які належать до різних культур.

К. Маклюглін вважає, що полікультурний підхід до проектування та розроблення он-лайн навчального середовища вимагає, щоб вчителя розглядали та обговорювали такі питання:

- Яке навчальне середовище є найбільш знайомим для моїх учнів?
- Яким чином я можу підтримати перехід до он-лайн середовища?
- Яким чином культурний світогляд учня впливає на його погляд, ставлення до навчальних завдань?
- Як студенти представляють свою роль і роль вчителя?
- Якого роду оцінювальні завдання найкращим чином підтримують процес навчання?
- Які форми зворотного зв'язку будуть найбільш мотивуючими для учнів?
- Яким чином технологія допомагає підтримувати комунікацію і діалог, що підтримують різноманітні культурні навчальні потреби? [252, с.19].

Дослідниця зазначає, що через те, що навчальне середовище стає більш гнучким, педагогіці теж треба ставати більш плюралістичній: “Вчителі повинні навчитися працювати з культурними відмінностями, підтримувати діалог та спілкування через національні кордони і використовувати різні стилі навчання” [252, с. 20]. Вона пропонує методичні рекомендації щодо розроблення навчальних ресурсів для культурного розмаїття учнів.

Рекомендації представлені у вигляді полікультурної моделі, яка дозволяє учням учитися завдяки навчальним ресурсам, що відповідають їх культурним поглядам та очікуванням від освіти. Учні обирають той шлях навчання, який їм ближче за культурою. На рисунку 1.5 показано різні погляди на навчання та викладання, які розглядаються з традиційної точки зору та з погляду відповідної культури.



Рис. 1.5. Полікультурна модель навчання за К. Маклюглін [252, с.10].

На схемі порівняння поглядів на навчання виглядають поляризовано. В дійсності, існує можливість зміни одного погляду на інший. Наприклад, під час взаємодії у навчально-виховному процесі вчителі переходять від викладання віч-на-віч або традиційного дистанційного навчання з використанням друкованого матеріалу до он-лайн навчального середовища. При цьому учні та вчителі набувають певний досвід від того, що відбуваються зміни від:

- визначеного та іноді ізольованого навчального простору до глобального, пов'язаного з ресурсно-орієнтованим віртуальним навчальним середовищем;

- навчального середовища, яке контролюється вчителем (традиційний клас) до спільного навчального середовища;
- середовища, в якому зміст визначено і запропоновано вчителем, до того середовища, де зміст є гнучким, а ресурси - легко доступними і зрозумілими [252, с.10].

Враховуючи такі зміни, вчителі повинні орієнтуватися на спілкування з культурно різноманітною групою учнів у КОНС, які, можуть проживати у одній, або різних країнах, а учні повинні навчитися відповідати на вимоги щодо ресурсно-орієнтованого навчання, он-лайн спілкування, полікультурного життєвого і навчального досвіду.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукової літератури з проблеми розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в країнах Європейського Союзу свідчить, що, незважаючи на вагомі результати наукових пошуків, існує брак цілісного узагальнення та обґрунтування наукових підходів до формування полікультурної компетентності учнів в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу, що підтверджує недостатній ступінь розробленості предмету цього дослідження.

Проведений порівняльно-педагогічний аналіз досліджень щодо сучасних стратегій розвитку полікультурної компетентності учнів через створення та використання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища та його ролі у міжнародному вимірі в країнах Європейського Союзу та Україні, узагальнення результатів наукового пошуку дає змоги дійти таких висновків.

1. На основі результатів аналізу науково-педагогічних праць вітчизняних та зарубіжних науковців і на основі документів Ради Європи та країн Європейського Союзу **уточнено поняття** *полікультурної*

компетентності учня як сукупності знань щодо культур різних національностей та релігійних уподобань, здатність змінювати своє ставлення, відносини та поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур на практиці, готовність до толерантної та дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій, здатність демонструвати відповідальну безпечну поведінку в інформаційному полікультурному середовищі, вміння спілкуватись і вирішувати конфліктні ситуації в різноманітному культурному оточенні; **поняття** комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів як середовища, що базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій, освітніх ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують спілкування, взаємодію, навчання та підтримку полікультурного розвитку особистості через вивчення іноземних мов, участь у міжнародних освітніх проектах, віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентностей.

2. Науковий пошук з проблеми розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в країнах Європейського Союзу дозволив **виокремити основні напрями** розвитку комп'ютерно орієнтованого середовища в умовах формування полікультурної компетентності учнів в Україні та країнах ЄС, що полягають у забезпеченні через ІКТ рівного доступу до навчальних середовищ, відомостей та баз даних, значних масивів навчальних ресурсів та засобів навчання, пошукових систем, навчального програмного забезпечення; використанні педагогами навчальних стратегій, що сприяють застосуванню ІКТ у навчально-виховному процесі: пряма інструкція, спільне навчання, конструктивістсько-орієнтовані стратегії, навчання через відкриття, створення навчального середовища для співпраці та діалогу. Ці стратегії відображають основні підходи та практичні дії з боку педагога по

відношенню до учня/учнів та широко використовуються в процесі формування їхньої полікультурної компетентності, а також допомагають вчителю визначити зміст і сучасні засоби ІКТ, що варто використовувати для досягнення навчальних результатів.

3.Визначено основні етапи розвитку КОНС в умовах полікультурної освіти учнів у країнах ЄС на основі вивчення аналізу урядових документів, програм і проектів інформатизації освітнього середовища Європейського Союзу та Ради Європи: інформаційно-підготовчий (1997 – 2000 рр.), інфраструктурно-забезпечувальний (2001 – 2004 рр.), педагогічно-комунікативний (2004 – 2006 рр.), проектно-забезпечувальний (2007 – 2010 рр.), компетентнісно-орієнтований (2010 – 2013 рр.), проектно-діяльнісний (2014 р. – теперішній час).

4. На основі аналізу підходів зарубіжних вчених до використання педагогічних технологій, які сприяють формуванню полікультурної компетентності учнів в умовах КОНС, виокремлено технології, які підтримують соціальну, когнітивну взаємодію між учнями з різним світоглядом та культурним різноманіттям, сприяють формуванню інформаційної культури та полікультурної компетентності: технології інклюзивного он-лайн навчання, технології конструктивістських он-лайн навчальних середовищ (когнітивні інструменти, інформаційні ресурси, інструменти комунікації та співпраці, соціальна / змістова підтримка).

Результати першого розділу дисертаційного дослідження висвітлено у наукових роботах автора [42, 42, 44, 45, 48, 49, 53, 53, 54, 56, 231].

II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

2.1. Методика організації та логіка проведення дисертаційного дослідження.

Важливість проблеми розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в сучасній шкільній освіті та, водночас, недостатня розробленість методологічних, теоретичних та методичних засад формування їх полікультурної компетентності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: “Розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в країнах Європейського Союзу”.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають:

– *на філософському рівні:* теорія пізнання, що розкриває діалектичний взаємозв'язок явищ об'єктивної дійсності; взаємозв'язок теорії та практики у процесі пізнання; активна роль особистості у пізнанні й перетворенні дійсності; гуманістичні філософські положення про особистість як найвищу цінність суспільства;

– *на загальнонауковому рівні:* психологічні концепції про сутність розвитку особистості; діяльнісний, особистісно-орієнтований підхід до формування особистості; гуманістичні концепції, зокрема, людиноцентристський підхід; системний підхід, що надає можливість розглядати розвиток з позиції цілісності та взаємозумовленості його структурних складових;

– *на конкретно-науковому рівні:* компетентнісний підхід, що визначає важливість розвитку інформаційно-комунікаційної та полікультурної компетентності учня; визнання цінності особистості кожного учасника навчального процесу; концепція особистісно-орієнтованої обумовленості цілей, змісту й технологій навчання учнів та формування їхнього

полікультурного світогляду; технологічний підхід, що надає можливості розглядати навчальне середовище, як технологічно обумовлене навчально-виховними цілями та є дидактично доцільним; концептуальні, наукові ідеї щодо формування полікультурної компетентності учня.

Дисертаційне дослідження охоплювало такі **етапи** науково-педагогічного пошуку.

Перший етап (2012 – 2013 рр.) – теоретичний аналіз філософської, та психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, що дозволило визначити теоретичні основи, вихідні принципи та методику дослідження; обґрунтовано теоретичні та методичні засади дослідження, проаналізовано законодавчі та нормативні документи України та країн Європи з питань розвитку КОНС та формування полікультурної компетентності учнів, визначено поняттєво-термінологічний апарат, об’єкт, предмет, мету, задачі дослідження; досліджено стан сформованості та надано характеристику КОНС в умовах формування полікультурної компетентності учнів.

Другий етап (2013 – 2014 рр.) – визначення гіпотези дослідження, розробка моделі КОНС формування полікультурної компетентності учнів, визначення рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів ЗНЗ; обґрунтування змісту, форм та методів формування полікультурної компетентності учнів ЗНЗ, розробка та впровадження авторських методичних рекомендацій “Використання електронних освітніх ресурсів комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів” [41] в систему загальної середньої освіти та в систему післядипломної освіти.

Третій етап (2014 – 2015 рр.) – експериментальна перевірка гіпотези, концептуальних положень дисертаційного дослідження, експериментальна перевірка рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів ЗНЗ в умовах КОНС; систематизація та узагальнення результатів; формулювання загальних висновків дослідження.

Експериментальна перевірка сформованості полікультурної компетентності в умовах КОНС проводилась у два етапи впродовж 2012–2015 рр.: констатувальний та формувальний.

Загальною метою та визначеними дослідницькими завданнями зумовлені такі *методи дослідження*:

– *теоретичні*: аналіз, систематизація, узагальнення філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем формування полікультурної компетентності учнів в умовах КОНС; метод конкретизації і систематизації теоретичних знань для розробки завдань дослідження; метод порівняльного аналізу, за допомогою якого змістовно зіставлялися наявні теоретичні підходи до розвитку КОНС та формування полікультурної компетентності учнів; визначення та надання характеристики КОНС в умовах формування полікультурної компетентності учнів ЗНЗ;

– *емпіричні та експериментальні*: спостереження – для визначення якості та кількості результатів формування полікультурної компетентності учнів; анкетування, оцінювання – для дослідження рівня сформованості полікультурної компетентності учнів; моделювання – для розробки і представлення моделі комп’ютерно-орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів; педагогічний експеримент – для перевірки моделі КОНС в умовах полікультурної освіти учнів ЗНЗ;

– *методи математичної статистики*: для обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження (середнє арифметичне значення, кутове перетворення Фішера).

Організація експериментальної діяльності та створення опитувальних листів (анкет) для учнів та вчителів, проведення експерименту, аналіз його результатів здійснювалися відповідно до основних положень опрацювання даних методами математичної статистики, що наведені у працях Б. С. Гершунського [19], О. В. Сидоренко [122], Р. А. Фішера [139].

Експериментальна база дослідження. Експериментальне

дослідження здійснювалось на базі таких закладів: ЗНЗ “Київського ліцею бізнесу” (м. Київ), ЗНЗ “Першої міської гімназії м. Черкаси” (м. Черкаси), спеціалізованої школи-дитсадка “Лісова казка” з поглибленим вивченням іноземних мов (м. Київ), гімназії “Апогей” (м. Київ), гуманітарної гімназії “Гармонія” (м. Київ), Семиполківського НВК “ЗОШ I-III ступені – ДНЗ” (с. Семиполки, Броварського району Київської області), спеціалізованої школи ім. Івана Кудрі №181 (м. Київ), Княжицької загальноосвітньої школи I-II ступенів (с. Княжичі, Києво-Святошинського району Київської області), ВНЗ Університету економіки і права “КРОК” (м. Київ), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського, Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, ДВНЗ “Університет менеджменту освіти” Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Оцінка стану сформованості полікультурної компетентності учнів здійснювалась протягом 2012/2013 навчального року шляхом проведення анкетування учнів. В опитуванні взяло участь 300 учнів, 60 % з яких – 8 клас, інші 40 % – 9 клас.

На формувальному етапі експерименту перевірялась ефективність застосування розробленої моделі КОНС в умовах формування полікультурної компетентності учнів ЗНЗ (Р.П) шляхом експериментальної роботи на базі Київського ліцею бізнесу (м. Київ), Коледжу економіки, права та інформаційних технологій Університету економіки і права “КРОК” (м. Київ), гімназії “Апогей” (м. Київ), гуманітарної гімназії “Гармонія” (м. Київ), Семиполківського НВК “ЗОШ I-III ступені – ДНЗ” (Броварського району Київської області), Спеціалізованої школи ім. Івана Кудрі №181 (м. Київ), Княжицької загальноосвітньої школи I-II ступенів (с. Княжичі, Києво-Святошинського району Київської області).

До участі у формувальному етапі експерименту було залучено учнів 8-

10 класів Київського ліцею бізнесу (м. Київ), Коледжу економіки, права та інформаційних технологій (м. Київ), Першої міської гімназії м. Черкаси (м. Черкаси), гімназії “Апогей” (м. Київ), гуманітарної гімназії “Гармонія” (м. Київ), Семіполківського НВК “ЗОШ I-III ступені – ДНЗ” (Броварського району Київської області), спеціалізованої школи ім. Івана Кудрі №181 (м. Київ), Княжицької загальноосвітньої школи I-II ступенів (с. Княжичі, Києво-Святошинського району Київської області) протягом 2013-2014 н.р. Контрольна група (КГ) складалась з 134-х осіб; експериментальна група (ЕГ) – з 166-х осіб.

Анкети для учнів та вчителів були розроблені на основі аналізу Міжкультурного індексу чутливості (англ., *the Intercultural Sensitivity Index*) [263] та анкети для вимірювання рівня демократичної громадянськості й полікультурної компетентності, які розробляються департаментом освіти Ради Європи [276]. В основу формування критеріїв для оцінювання демократичної громадянськості й полікультурної компетентності експерти Ради Європи включили чотири компоненти: володіння цінностями, формування позицій, навичок, набуття знань і критичне розуміння. Вони включають в себе: *цінності*: уміння цінити інших людей, людську гідність і права людини; уміння цінити культурну різноманітність і відмінності культури інших людей; уміння цінити демократію, правосуддя, справедливість, рівноправність і верховенство права; *позиції*: відкритість до культурних особливостей інших людей, до різних віросповідань; повага і толерантність до інших людей, до різних віросповідань; усвідомлення своєї громадянської позиції; відповідальність; готовність до самореалізації; *навички*: самостійного навчання; аналітичного й критичного мислення; вміння слухати і спостерігати; емпатії; гнучкості та адаптації; мовні та комунікаційні навички; навички співпраці; навички вирішувати конфлікти; *знання і критичне розуміння* самого себе; різних мов; світу (включаючи політику, права людини, різні культури, віросповідання, історію, економіку,

ЗМІ, навколишнього середовища та ін.) [276].

Ми визначили такі критерії для оцінювання сформованості полікультурної компетентності учня в умовах КОНС: когнітивний (знання), поведінковий (відношення, ставлення, цінності), практичний (взаємодія з представниками різних культур з використанням ІКТ). По кожному з критеріїв були визначено три рівні сформованості полікультурної компетентності учня: низький, середній, високий (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Таблиця критеріїв і рівнів оцінювання сформованості полікультурної компетентності учня в умовах КОНС

№	Критерій	Рівні	% рівня сформованості
1.	Когнітивний (знання) – усвідомлення культурного різноманіття світу; знання таких понять, як “культура”, “полікультурне суспільство”; потреба в набутті нових знань щодо багатокультурності світу, особливостей розвитку інших культур	<i>Високий</i> – учень усвідомлює культурне різноманіття світу; знає, що означають поняття “культура”, “полікультурне суспільство”; має потребу в набутті нових знань щодо багатокультурності світу, особливостей розвитку інших культур	75 – 100%
		<i>Середній</i> – учень не в повній мірі усвідомлює культурне різноманіття світу; не впевнено розуміє, що означають поняття “культура”, “полікультурне суспільство”; має слабо виражену потребу в набутті нових знань щодо багатокультурності світу, особливостей розвитку інших культур	40 – 74%
		<i>Низький</i> – учень не усвідомлює культурне різноманіття світу; не знає, що означають поняття “культура”, “полікультурне суспільство”; не має потреби в набутті нових знань щодо багатокультурності світу, особливостей розвитку інших культур	0 – 39%
2.	Поведінковий (відношення, ставлення, цінності) – повага до загальнолюдських цінностей, прав людини; визнання наявності спільних цінностей в різних культурах;	<i>Високий</i> – учень поважає загальнолюдські цінності; визнає наявність спільних цінностей в різних культурах; визнає, що всі люди рівноправні, незалежно від їхньої статі, раси, національності, віку, соціального походження та релігійних уподобань; толерантно ставиться до представників інших культур; визнає в себе наявність	75 – 100%

	<p>визнання того, що всі люди рівноправні; толерантне ставлення до представників інших культур; визнання в себе наявності культурних стереотипів і готовність подолати їх; прояв інтересу до різних культур; наявність бажання спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур; ставлення до культурного різноманіття як до джерела розвитку особистості</p>	<p>культурних стереотипів і готовність подолати їх; проявляє інтерес до різних культур; має бажання спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур; вважає, що розвивається як особистість, спілкуючись з представниками різних культур</p>	
		<p><i>Середній</i> – учень не достатньо поважає загальнолюдські цінності; не впевнений щодо наявності спільних цінностей в різних культурах; не впевнений, що всі люди рівноправні, незалежно від їхньої статі, раси, національності, віку, соціального походження та релігійних уподобань; не достатньо толерантно ставиться до представників інших культур; не впевнений, що має культурні стереотипи; не проявляє достатнього інтересу до різних культур; не впевнений, що хоче спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур; не впевнений, що розвивається як особистість, спілкуючись з представниками різних культур</p>	40 – 74%
		<p><i>Низький</i> – учень не поважає загальнолюдські цінності; не визнає наявності спільних цінностей в різних культурах; не визнає, що всі люди рівноправні, незалежно від їхньої статі, раси, національності, віку, соціального походження та релігійних уподобань; не толерантно ставиться до представників інших культур; не визнає в себе наявності культурних стереотипів і готовність подолати їх; не проявляє інтерес до різних культур; не має бажання спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур; не вважає, що розвивається як особистість, спілкуючись з представниками різних культур</p>	0 – 39%
3.	<p>Практичний (взаємодія з представниками різних культур з використанням ІКТ) – використання набутих знань і правил поведінки в полікультурному суспільстві; користування</p>	<p><i>Високий</i> – учень використовує комп'ютерні засоби навчання під час підготовки до уроків та у свій вільний час; вважає комп'ютерні засоби навчання ефективним інструментом для отримання знань про інші культури; вважає, що використання мережі Інтернет, спілкування у віртуальних спільнотах допомагає отримати знання</p>	75 – 100%

	комп'ютерними засобами навчання для отримання знань про інші культури; участь у віртуальних спільнотах для спілкування з представниками різних культур; спілкування через мережу Інтернет для отримання знань про різні країни та культури від друзів, ровесників; участь у міжнародних он-лайн проектах	про різні культури; має друзів серед представників інших культур/національностей/країн і спілкується з ними, зокрема, через Інтернет; бере участь у міжнародних он-лайн проектах	
		<i>Середній</i> – учень рідко використовує комп'ютерні засоби навчання під час підготовки до уроків та у свій вільний час; не впевнений, що комп'ютерні засоби навчання ефективним інструментом для отримання знань про інші культури; не впевнений, що використання мережі Інтернет, спілкування у віртуальних спільнотах допомагає отримати знання про різні культури; не впевнений, що має друзів серед представників інших культур/національностей/країн, щоб спілкуватися з ними через Інтернет; не впевнений, що хоче брати участь у міжнародних он-лайн проектах	40 – 74%
		<i>Низький</i> – учень не використовує комп'ютерні засоби навчання під час підготовки до уроків та у свій вільний час; не вважає комп'ютерні засоби навчання ефективним інструментом для отримання знань про інші культури; не вважає, що використання мережі Інтернет, спілкування у віртуальних спільнотах допомагає отримати знання про різні культури; не має друзів серед представників інших культур/національностей/країн; не бере участь у міжнародних он-лайн проектах	0 – 39%

У процесі педагогічного експерименту проводилось співставлення результатів дослідження та їх аналіз; опис ходу і результатів дослідження на основі методів статистичної обробки даних; аналіз результатів.

Опрацювання отриманих результатів на початок та кінець формувального етапу експерименту у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах здійснювалося шляхом перетворення абсолютних значень у відносні за формулою (2.1):

$$X_i = \frac{X_i^{abc}}{X_{\max}} \quad (2.1),$$

- де X_i – відносне значення і-го показника;
- X_i^{abc} – абсолютне значення і-го показника;
- X_{\max} – максимально можливе значення і-го показника.

Протягом експериментальної роботи автор особисто брав участь у розробці, апробації та практичному впровадженні методичних рекомендацій “Використання електронних освітніх ресурсів комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів” (17 годин) [41], що полягала у організації навчання (лекції, семінари, майстер-класи, консультації) для вчителів і методистів у системі післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів.

Для вчителів та заступників директорів шкіл були організовані семінарські заняття та практичні роботи за темами: “Розвиток комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів”, “Характеристика комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів”, “Електронні освітні ресурси комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів”. Разом з вчителями було проведено роботу з експериментальною групою учнів під час уроків та виховних годин з питань формування полікультурної компетентності в умовах КОНС.

Робочою *гіпотезою дослідження* є твердження: підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності учнів в комп’ютерно орієнтованому навчальному середовищі може бути досягнуто через педагогічно доцільне та науково-обґрунтоване застосування форм, методів, засобів та технологій комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти у навчально-виховному процесі.

2.2. Характеристика комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів

Сучасний стан розвитку суспільства характеризується суттєвим впливом ІКТ на всі сфери людської діяльності, зокрема освіти. Основною тенденцією у світі стає модернізація системи освіти, що супроводжується значними змінами у теоретичних і практичних підходах до навчально-виховного процесу ЗНЗ. Ці зміни пов'язані, перш за все, з внесенням корективів у зміст освіти, розробленням педагогічних інновацій, інтеграцією нових технологій у навчально-виховний процес ЗНЗ та ін., що має сприяти розвитку особистості відповідно до вимог інформаційного суспільства. Важливим є створення доцільного, відкритого, гнучкого навчального середовища, яке відповідало би цим вимогам.

Навчальне середовище передбачає участь у ньому низки суб'єктів – учнів, вчителів, адміністрації навчального закладу, батьків та громадськості. Водночас навчальне середовище, що існує у навчальному закладі, не обмежується засобами та територіальними межами освітньої установи. Сучасний освітній простір, який пронизаний ІКТ, дає змогу створити та діяти учасникам навчального процесу в умовах необмеженого освітнього інформаційного простору для виконання освітніх та суспільно значущих завдань та потреб. Комп'ютерні засоби дозволяють учасникам освітнього процесу створювати технологічно нові форми навчального спілкування, засоби навчання, відтворюють взаємозв'язок між учасниками (учнями та вчителями) та освітньою, суспільною системою. Зокрема, середовище, що оточує учня, безпосередньо впливає на його освітній прогрес, розвиток ІК-компетентності та формування громадянської позиції. Важливим у цьому напрямі є те, як педагогічна теорія та практика застосовує інформаційний простір та навчальне середовище для потреб освіти.

Людина існує та змінюється у середовищі та завдяки середовищу. При

цьому використовуються такі терміни, як “навчальне середовище”, “освітнє середовище”, “середовище освіти”, “середовище навчання”, “навчально-виховне середовище” та ін.

Вчений В. Ю. Биков визначає навчальне середовище людини як “простір, елементи і зв’язки якого існують природно і/або створені штучно і які безпосередньо і/або опосередковано впливають, а їх властивості і можливості свідомо і/або підсвідомо використовуються людиною для навчання впродовж життя” [9, с.378]. Він розглядає навчальне середовище навчального закладу як “штучно і цілеспрямовано побудований простір, в якому розгортається навчально-виховний процес і в якому створені необхідні і достатні умови для його учасників щодо ефективного досягнення цілей навчання і виховання” [9, с.378].

Дослідник В. В. Лапінський уточнює, що навчальне середовище є сукупністю матеріальних об’єктів і зв’язків між ними, які утворюють систему, призначену для забезпечення навчальної діяльності суб’єктів навчання [75, с. 26].

Вчений Ю. О. Жук звужує навчальне середовище у контексті певного навчального предмету як середовище, у якому забезпечуються умови інформаційної взаємодії в процесі навчання певного навчального предмету (предметам) між учителем, учнем і засобами навчання, що функціонують на базі засобів ІКТ [35].

Під терміном освітнє середовище (або середовище освіти) В. А. Ясвін розуміє систему впливів і умов формування особистості по заданому зразку, а також можливості для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [150, с.14].

Освітнє середовище як сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих в освітньому закладі психолого-педагогічних умов, в результаті взаємодії яких індивід стає особистістю розглядають дослідники Ю. М. Кулюткин, С. В. Тарасов [72].

Вчений В. В. Рубцов визначає освітнє середовище як систему прямих і непрямих виховних і навчальних впливів, що реалізують явно чи неявно представлені педагогічні установки вчителів, цілі, завдання, методи, засоби і форми освітнього процесу [119, с. 169].

Дослідник В. І. Слободчиков підкреслює функцію опосередкування, яку відіграє освітнє середовище у взаємодії педагога і учня. Він визначає середовище як “простір взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, де шукуються певні зв'язки і відносини” [125, с.178].

Навчальні середовища існують і взаємодіють у сучасному полікультурному суспільстві, тому мають враховувати його особливості під час організації навчально-виховного процесу. А. Перотті надав такі характеристики полікультурного суспільства:

- множинність внесків інших культур та цивілізацій до європейських культур;
- подрібнення та глобалізація культури, яка відзначається, зокрема, новими технологіями інформаційних та комунікаційних мас-медіа;
- мовний та етно-культурний плюралізм, як наслідок історичного формування держав-націй у Європі;
- поширена присутність у багатьох країнах Європи ромів та інших кочових народів;
- регіональний плюралізм (регіони як історичні, культурні, географічні або економічні цілісності);
- культурний плюралізм, що є наслідком змішування народностей в результаті остаточного осідання мігрантів з економічних та політичних причин, пов'язаного з історією колонізації та деколонізації;
- плюралізм внесків інших культур і цивілізацій до національної спадщини різних європейських країн (мова, економіка, історія, науки, філософія й література, музика, повсякденне життя тощо);
- культурні залишки, які в період колонізації та деколонізації залишив у

суспільній свідомості, відтак, бачення іншого (стереотипи, упередження, колоніальні суперечності);

– культурне розмаїття європейських суспільств, які несуть у собі відбиток самобутньої історії їх заокеанської еміграції до різних континентів у кінці XIX та в першій половині XX сторіччя; пам'ять про це живе у зв'язках, якими населення Європи поєднане з діаспорою [102, с.32].

Ми погоджуємось із визначенням полікультурності, яке запропонувала освітня організація “Віжінс Інкорпоратед” (англ., *Visions Incorporated*): “Полікультурність відноситься до процесу визнання, розуміння, високої оцінки власної культури, а також культур інших людей. Це передбачає наявність і вплив на людину відмінностей, які стосуються раси, статі, соціального класу/статусу, віку, сексуальної орієнтації, релігії, військового досвіду, мови, етнічної приналежності, країни народження та фізичних особливостей” [259]. Тобто, ми використовуємо широкий підхід до розуміння полікультурної концепції, який включає в себе расові/етнічні групи, гендерну приналежність, соціальні класи, групи з різним віроспівданням, людей похилого віку, осіб з особливими потребами, лесбі/геїв/бісексуалів/транссексуалів.

Полікультурність пов'язана з концепціями культур. Культура являє собою складний феномен, який включає в себе як матеріальні та соціальні явища, так і різні форми індивідуальної поведінки і організованої діяльності.

Дослідники Б. Фоверс і Б. Давидов вважають, що культура в розумовому сенсі є продуктом навчання, вона складається з того, що члени людської групи повинні знати, щоб діяти, як прийнятно для членів цієї групи, на практиці, у певних межах, в переконаннях та інших заходах, в яких вони беруть участь [207, с. 584].

Вчена О. І. Пометун зазначила, що у сучасному вивченні культури є три основні погляди, які характеризують її сутність:

– як сукупність матеріальних і духовних цінностей, вироблених

людством;

- як специфічний спосіб людської діяльності;
- як процес творчої самореалізації особистості [65, с. 70].

Ми дотримуємось визначення рамки елементів культури, яку запропонувала група дослідників Р. Хейнц, А. Кац та ін. [222]. Вони розглядають її як прояв деяких сучасних концепцій культури, що полягають в наступному:

- існує величезна кількість відмінностей в культурі окремо взятої культурної групи, які залежать від віку, статі, професії, економічного становища та багатьох інших факторів;
- культурні обмеження, обміни та запозичення, є правилом, а не винятком у наші дні; це пов'язано з використанням кіберпростору в економічно розвинених країнах;
- всі люди активно створюють й змінюють культуру; отримують її через соціалізацію в суспільстві; культура, яка залишається незмінною - це “мертва” культура;
- більша частина культури є неявною, представлення їжі та фестивалів дають хибне уявлення про культуру [222, с. 11].

Культуру як особливу сферу людської життєдіяльності не можна побачити, почути, відчувати чи спробувати. Реально ми можемо спостерігати її різноманітні прояви у вигляді відмінностей у людській поведінці, видах діяльності, ритуалах, традиціях. Ми бачимо лише окремі прояви культури, але ніколи не бачимо всю її саму в цілому. Це яскраво ілюструє собою концепція культури “Айсберг” [220] (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Концепція культури “Айсберг” [220].

Більша частина культури залишається таємницею і знаходиться набагато нижче поверхні води (рис. 2.1). Свідома (видима) частини культури набагато менше – 10%, ніж несвідома (невидима) – 90%. До видимої частини відносяться – їжа, одяг, музика, танці, ремесла, мова, театр, свята, ігри та ін. Невидима частина – це основні цінності, правила, життєві пріоритети, відносини, ставлення та ін. Таке сприйняття культури нагадує айсберг, коли можна побачити тільки кінчик, в той час як інша частина айсберга залишається непоміченою нижче поверхні. Концепція “Айсберга” корисна для першої орієнтації учнів про те, що є культурою та що вона в себе включає. Але розглядати особистість (індивідуальність) в рамках однієї культури є занадто одновимірним підходом. По-перше, індивідуальність не визначається культурою країни, де вона/він народилася і виросла, бо вона завжди стикається з впливом інших культур. По-друге, культура не є однорідною, вона сама по собі динамічна, історично мінлива та індивідуально адаптується. Особливо сьогодні, коли люди оточені

різноманіттям культурних світоглядів.

Новою концепцією культури, яку сьогодні активно розглядають і беруть за основу при формуванні навчального середовища ЗНЗ в країнах Європейського Союзу, є концепція “Рюкзак”. Вона була розроблена в Норвегії в рамках культурно-просвітницької програми уряду для початкової та середньої школи в 2001 році [173].

Культура представлена у вигляді рюкзака, що переповнений різноманітними аспектами особистості, який людина несе протягом усього свого життя, підкреслює індивідуальний характер культурних відбитків (англ., *imprinting*). Культура водночас колективним явищем, що розподіляється між членами соціальної спільності, та особистою справою, на яку впливає біографічний досвід окремої людини. В сучасному полікультурному світі люди живуть у різних країнах, розмовляють різними мовами, надають перевагу кулінарній різноманітності, проявляють себе як індивідуальність завдяки одягу, музиці, мові тіла, естетичним уподобанням, політичним орієнтаціям, релігійним і філософським поглядам на світ та ін. Рюкзак символізує індивідуальний розвиток та накопичення культурних відбитків особистості протягом життя. Відповідно до концепції культурного рюкзака, люди відмовилися від сприйняття культури як сталої та негнучкої концепції, дозволивши підкреслити індивідуальність кожної людини.

Дослідники С. Бредекамп, К. Капл вважають, що в основі навчального процесу лежать когнітивні та поведінкові зміни, зумовлені віковими та фізіологічними процесами розвитку дитини. Дослідники визначили шість принципів розвитку дитини під час навчання, які вони радять враховувати в умовах полікультурної освіти та використання ІКТ як навчальних засобів:

1. Галузі розвитку дитини – фізичний, соціальний, емоційний й когнітивний тісно пов'язані між собою і взаємовпливають один на одного.

2. Розвиток дитини відбувається у відносно упорядкованій послідовності. Пізніше отримані вміння, навички і знання будуються

поступово на тих, які вже були придбані.

3. Розвиток дитини відбувається з різною швидкістю у порівнянні з іншими дітьми, все залежить від дитини. Може спостерігатися нерівномірний розвиток в різних областях функціонування кожної дитини.

4. Розвиток дитини і навчальний процес відбуваються та знаходяться під впливом безлічі соціальних і культурних контекстів.

5. Діти є активними учнями, спираючись на особистий фізичний і соціальний досвід, вони передають один одному знання стосовно культури, базуючись на їх власному розумінні світу навколо них.

6. Результат розвитку дитини і навчального процесу залежить від взаємодії біологічного дозрівання дитини й оточуючого середовища, яке включає в себе фізичний і соціальний світи, в яких живуть діти [169, с. 10].

Підвищення реальної та віртуальної мобільності людей в сучасному світі посилило їх потребу в успішній культурній адаптації й ефективній комунікації, формуванні полікультурної компетентності особистості. Освітні технології інтенсивно розвиваються завдяки використанню сучасних технічних засобів. Це змінює підхід до освіти в багатьох країнах світу. Йдеться про формування та розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища, в якому використовуються ІКТ, нові форми і засоби навчання, що сприяють формуванню полікультурної компетентності учасників навчально-виховного процесу.

КОНС забезпечує додаткові можливості для полікультурного навчання через різноманітні дистанційні курси, віртуальні спільноти, міжнародні освітні проекти в мережі Інтернет, в яких беруть участь всі учасники навчально-виховного процесу ЗНЗ та ін.

Нами проаналізовано функції КОНС в умовах розвитку полікультурної освіти, які виокремлюють дослідники зарубіжних країн, зокрема, Європейського Союзу.

Дослідження С. Дамарін (США) свідчить про те, що спільна і

самостійна робота на комп'ютері може змінити культуру спілкування в полікультурному класі, вплинути на роль вчителів та учнів, змінити очікування учнів від результатів навчання [184].

Вчені Дж. Рошеле, М. Пеа (США) вважають, що КОНС підвищує мотивацію до навчання в учнів через їхню активну участь у навчальному процесі, роботу в групах, забезпечує тісну взаємодію та зворотний зв'язок з однолітками та вчителями, з'єднання з реальним світом через мережу Інтернет та ін. [274, с.78].

Дослідники М. Ебенхофер, А. Кнерзінзгер (Австрія) зазначають, що КОНС забезпечує доступ учнів до полікультурного навчального змісту різноманітних навчальних аудіо- , відео- матеріалів та довідкових матеріалів, зокрема, он-лайн енциклопедій, словників, довідників, як, наприклад, енциклопедія Інституту Смітсон (англ., *Encyclopedia Smithsonian*), Вікіпедія (англ., *Wikipedia*), Цифровий Шомбург (англ., *Digital Schomburg*) та ін. [197]. Надання учням доступу до якісних медіа й технологій допомагає їм отримати інформацію про власну культуру та інші культури.

Вчені Е. Номм, К. Райк (Естонія) звертають увагу на значну роль КОНС для формування культурної ідентичності, використовуючи ІКТ під час віртуальних навчальних ігор, які містять завдання, пов'язані з відтворенням реальних ситуацій з різних культур; під час вивчення іноземних мов [228].

Дослідник П. Гржибовський (Польща) виокремлює такі характеристики ІКТ для підтримки неформального навчання у галузі полікультурної освіти:

- надає можливість представникам різних культур вільно та анонімно висловлюватися і презентувати власні ідеї з певних проблем;
- надає можливість користувачам у будь-який момент вимкнути комп'ютер без осуду з боку інших людей;
- дозволяє ознайомитися з особливостями різних культур, що не завжди є можливим у реальному житті, уникаючи правових санкцій;
- надає можливість представити свою культуру, традиції, мову

представникам інших культур [214].

Вчена Дж. Щечинська (Польща) звертає увагу на особливу роль ІКТ у впровадженні полікультурної освіти через створення тематичних сайтів для підтримки навчально-виховного процесу з таких дисциплін, як географія та історія. Вона наводить приклад польського освітнього порталу „Центр громадянської освіти” (пол., *Centrum Edukacji Obywatelskiej* <http://www.ceo.org.pl/portal>), який створений неурядовою освітньою організацією у контексті розвитку громадянської та полікультурної освіти.

Негативні та позитивні характеристики використання ІКТ у полікультурній освіті Болгарії виокремлює М. Сотирова. Серед негативних вона зазначає такі проблеми:

- різні рівні інформаційно-комунікаційної компетентності учнів;
- недостатнє знання болгарської мови дітей з національних меншин (ромів, турків та ін.);
- складність під час навчання здійснити перехід від рідної мови, до мови, на якій подається навчальний матеріал і “комп’ютерної” мови;
- відсутність елементів історії, культури і способу життя різних етнічних меншин у змісті навчальних програм та ін.

Дослідниця вважає, що ефективне використання ІКТ у навчально-виховному процесі ЗНЗ у полікультурному середовищі залежить, в першу чергу, від полікультурного складу учнів у класі – це дає можливість включити в навчальні програми різні дискурси щодо інтерпретації історії та географії відповідно до конкретного культурного контексту; взаємно збагачує учнів шляхом обміну знаннями, досвідом, цінностями, що належать різним культурам; дає можливість використовувати когнітивні переваги двомовних дітей. М. Сотирова вважає, що використання ІКТ допомагає зберегти культурну самобутність учнів, покращити міжкультурний діалог між учнями та підвищити їх загальний рівень навчальних досягнень. Для розвитку полікультурної освіти вона особливе місце відводить он-лайн іграм

(англ., *massive multiplayer online role-playing game*), які відтворюють полікультурну модель світу. Відмінними рисами цих ігор є можливість грати одночасно великої кількості гравців, які знаходяться у різних частинах світу; різноманітність віртуального світу гри, створеної на міжнародній англійській мові та національних мовах користувачів. Такі ігри підвищують мовну та комунікативну компетентності учнів [127, 127с. 89 - 91].

Дослідник К. Кларк (США) виявив десять причин того, чому треба використовувати ІКТ в навчальних закладах. Він вважає, що це потрібно для того, щоб забезпечити індивідуальний навчальний підхід; допомогти учням знаходити, оцінювати та передавати інформацію; розвивати навички учнів мислити та писати; заохочувати учнів до вирішення складних проблем шляхом самоорганізації, інтерпретації, розроблення та оцінювання рішень і стратегій; заохочувати художнє вираження учнів; допомогти учням ознайомитись зі світом, який розташований навколо них, але де вони не можуть бути присутніми фізично; забезпечити учням можливості створювати та оприлюднювати значиму для них роботу через публікації, поширення постів та інші ЗМІ; забезпечити доступ до високоякісних навчальних матеріалів; допомогти учням відчувати себе комфортно у користуванні з засобами інформаційного століття; зробити навчання більш продуктивним та ефективним [177, с.289].

Ми вважаємо, що ІКТ можуть позитивно вплинути на формування полікультурної компетентності учнів шляхом подолання стереотипів. Дослідження Дж. Аронсон і К. Стіл (США) свідчать про те, що лише знання стереотипів може вплинути на думки, поведінку та погіршити навчальну успішність учня. Дослідники пояснюють це страхом підтвердження негативного стереотипу, пов'язаного з певною культурною групою, до якої належить учень. Додатковий тиск на працюючий стереотип ставить під загрозу три людські мотивації: необхідність (потребу) мати відповідний рівень знань і компетентностей, необхідність завжди бути компетентним для

інших, необхідність належати до соціально домінуючої групи, яка найбільш цінується. ІКТ можуть посунути стереотипи та використати свої шляхи їх подолання через представлення позитивного портрету культурних груп, зображення людей з кольоровою шкірою та жінок у ролі лідерів та інтелектуалів, усунення випадків, коли здатність людини оцінюється виходячи з його належності до певної культурної групи. Дж. Аронсон і К. Стіл зазначають, що коли учні формують власне уявлення про свою культурну групу, вони набувають більше знань щодо змісту життєвої ситуації й того, як це інтерпретується іншими. Цифрові камери й пристрої звукозапису, програмні додатки (наприклад, Adobe Dreamweaver, Iweb та ін.), цифрові інструменти для створення контенту (наприклад, iTunes, Iphoto, Adobe Photoshop, IMovie) є прикладами обладнання, яке дозволяє учням створювати свої власні інформаційні джерела про свою культурну групу. Використання чатів, блогів, електронної пошти, миттєвий обмін повідомленнями, веб-трансляції, дозволяють учням створювати співтовариства й спілкуватися з людьми, з якими вони в іншому випадку не були в змозі зв'язатися, наприклад, з людьми, на яких вони хочуть бути схожими, наставниками, однолітками. Під час такого спілкування учні можуть дізнатися більше про себе, вивчити своє ставлення до інших, визнати спільність між собою та іншими, оцінити відмінності [158, с.437-438].

Група експертів Європейської асоціації з міжкультурної освіти П. Кроутер (Франція), М. Йоріс (Бельгія), Б. Нільсон (Швеція), М. Оттен (Німеччина), Х. Тікенс (Голандія) вважають, що КОНС підтримує і стимулює учнів до самоосвіти, відкриває для них можливості спілкуватися з представниками інших культур і релігій, не виходячи з свого дому або не виїжджаючи зі своєї країни. Дослідники відмічають важливість участі учнів і їх вчителів у міжнародних проектах (наприклад, ERASMUS, LINGUA, SOCRATES, LEONARDO та ін.), в межах яких створюються віртуальні спільноти, де зустрічаються люди різних національностей, культур, релігій та

є носіями різних мов. Вони відмічають, що навчання в полікультурних середовищах, зокрема з використанням ІКТ, які є невід’ємною складовою КОНС, повинні бути чутливі до різних культурних стилів навчання та викладання [179].

У рамках проекту Європейської Комісії “Педагогічні інновації в нових навчальних спільнотах, працюючих за сприяння ІКТ” (англ., *Pedagogical Innovations in New ICT-facilitated Learning Communities*), який був реалізований протягом 2008 – 2009 років, дослідниками визначено чотири основні категорії віртуальних навчальних спільнот та подано типи мотивації участі в них учасників: спільноти, керовані організаціями (англ., *organization-driven communities*), спільноти, керовані виробництвом (англ., *production-driven communities*), спільноти, керовані темою (англ., *topic-driven communities*), спільноти, керовані соціумом (англ., *socially-driven communities*) [153].

Спільноти, керовані організаціями – до них відносяться он-лайн спільноти, створені освітніми установами, на робочих місцях. Наприклад, CEDDET (<http://www.CEDDET.org>) – мережа латиноамериканських експертів з питань громадського управління, які підтримують програми навчання впродовж життя; eTwinning (<http://www.etwinning.net/it/pub/index.htm>) – мережа міжнародних освітніх проектів для ЗНЗ, спрямована на зміцнення співпраці серед європейських шкіл за допомогою ІКТ.

Спільноти, керовані виробництвом – в них відбувається навчання, взаємодія та переговори з іншими колегами по виробництву. Наприклад, Il Cantiere (http://biasco.ch/wiki/index.php5?title=Pagina_principale), яка призначена для тих, хто працює та займається експериментами у виробництві відеопродукції; Вікіпедія; відкриті ресурси програмного забезпечення для керування контентом спільнот, зокрема, сховища та ін.

Спільноти, керовані темою – в них відбувається поширення досвіду, вирішення освітніх проблем (RezEd <http://www.RezEd.org/>, TappedIn <http://TappedIn.org/TappedIn/>, Microbiology Forum <http://www.microbiologyforum.org/>, Englishforums

<http://www.englishforums.com/>, Bookcrossing <http://www.bookcrossing.com/>), медичних проблем (Tudiabetes <http://tudiabetes.com/>), проблем, пов'язаних з належністю до сексуальних меншин (GayTV <http://www.gay.tv/>) і релігійним віросповіданням (Muxlim (<http://muxlim.com/>)).

Спільноти, керовані соціумом представлені сайтами соціальних мереж, ігрових спільнот. Прикладом такої спільноти є Experience Project (<http://www.experienceproject.com>), користувачі якої діляться своїм досвідом з різних життєвих питань [153].

Віртуальні навчальні спільноти, спрямовані на розвиток полікультурної освіти через здійснення міжнародних освітніх проектів для учнів і вчителів, виникають на основі вже існуючих освітніх мереж або платформ, наприклад, eTwinning (<http://www.etwinning.net/it/pub/index.htm>), European Schoolnet (<http://www.eun.org>), myEurope (<http://www.my-europe.org>) та ін. Така діяльність розглядається в країнах Європейського Союзу як електронне навчання.

Європейська Комісія термін “електронне навчання” (англ., *e-Learning*) визначає як “використання нових мультимедійних технологій та Інтернету для підвищення якості навчання шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг та поштовх до обміну й співпраці” [292, с.202].

Таким чином, можемо визначити основні напрями роботи, спрямовані на формування полікультурної компетентності учнів у всіх країнах ЄС в умовах КОНС: вивчення іноземних мов; розвиток полікультурного виміру в освіті з використанням ІКТ, зміцнення співпраці серед ЗНЗ країн ЄС; набуття знань про інші культури, розвиток полікультурності, ІК-компетентності, подолання культурних стереотипів та ін., зокрема, дистанційні курси іноземних мов та культури (Франція, США); електронні навчальні програми для розвитку полікультурного порозуміння та обізнаності учнів (Фінляндія); полікультурна та медіа освіта через ІКТ (Португалія, Румунія, Польща, Латвія); створення полікультурного навчального середовища в ЗНЗ засобами

ІКТ (Ірландія, Нідерланди, Данія, Фінляндія, Ісландія, Бельгія, Італія, Швеція, Латвія, Португалія); здійснення полікультурної освіти через мультимедійне навчання (Данія, Естонія, Словаччина); використання ЗМІ для сприяння полікультурному взаєморозумінню та подоланню стереотипів (Німеччина, Естонія, Великобританія); запровадження електронного міждисциплінарного мультикультурного підручника на уроках історії та географії (Австрія, Франція, Німеччина, Італія, Польща, Іспанія); використання ЕОР у процесі полікультурної освіти (Австрія); використання віртуальних симуляційних навчальних ігор, що відтворюють полікультурні аспекти життя (Болгарія, Естонія, США) та ін.

Автором укладено таблицю “Формування полікультурної компетентності учнів у КОНС ЗНЗ в зарубіжних країнах”, яка містить у собі такі дані: основні напрями роботи, засоби навчання в КОНС, форми роботи, перелік країн (Додаток В).

Український досвід впровадження полікультурної освіти з використанням КОНС включає в себе лише кілька ресурсів. До них відноситься інтегрований електронний навчальний курс “Європейські студії” для учнів 8-12 класів на модульній основі (2004 р.). Модулі курсу містили в собі елементи полікультурної освіти й викладались на уроках географії, історії, економіки [32]. Курс розроблено на основі Концепції змісту освіти для європейського виміру України [70]. Посібник для вчителя “Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін” (2016 р.) забезпечує використання методик критичного мислення, плани-конспекти уроків для викладання курсів “Історія України”, “Всесвітня історія”, “Людина і світ” з використанням електронних освітніх ресурсів [88].

Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін “Нова доба” на своєму сайті (<http://www.novadoba.org.ua/>) пропонує вітчизняним вчителям використовувати електронні навчально-методичні матеріали з міжкультурної взаємодії та полікультурної освіти “Спільна

історія. Діалог культур”, “Разом на одній землі. Історія України багатокультурна”, “Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного середовища”, “Спільні історії для Європи без кордонів”, “Багатокультурна історія України” та ін.

Важливим для дослідження є визначення засобів ІКТ, які використовуються в КОНС для підтримки полікультурної освіти в країнах ЄС.

100 популярних засобів ІКТ для підтримки навчального процесу, які були ранжовані вченою Д. Харт під час експериментального дослідження від 2007 року по 2015 рік. У дослідженні взяли участь більше 2000 вчителів ЗНЗ та викладачів ВНЗ по всьому світу. На перших місцях (30 позицій) популярності знаходяться ІКТ, що дозволяють учням і вчителям: підтримувати комунікацію та обмінюватися матеріалами для ведення навчально-виховного процесу в он-лайн (Twitter – 1 місце у рейтингу; Skype – 9; Evernote – 10; Pinterest – 13; Blogger – 18; Padlet – 29; Google Hangouts – 23; пристрої мобільного зв’язку (iPad and Apps – 16); ділитися власними відео з метою викладання та навчання (відео хостинг сайту YouTube – 2); знаходити необхідні відомості та дані (пошукові системи Google Search – 3; Google Chrome & Apps – 22; відкрита багатомовна мережна енциклопедія Wikipedia – 12); обмінюватися документами, електронними таблицями, презентаціями та сумісно працювати з ними в он-лайн (інструменти для створення особистих документів, електронних таблиць, презентацій в он-лайн Google Docs/Drive – 4); обмінюватися та створювати презентації (PowerPoint – 5; Prezi – 11; PowToon – 19; Slideshare – 20); створювати віртуальні спільноти (Facebook – 7; LinkedIn – 14; Yammer – 28) та сайти (системи керування вмістом з відкритим кодом WordPress – 8); проведення і підтримки дистанційного навчання (Moodle – 15; Articulate’s Storyline – 26); проводити навчання за допомогою ігрових форм навчання (платформа для створення навчальних ігор Kahoot – 17); пересилати текстові повідомлення, зображення, відео та аудіо та підтримувати комунікацію за допомогою

використання мобільного зв'язку (програмне забезпечення для смартфонів WhatsApp – 21); презентувати навчальні матеріали (утиліти для захоплення зображень та відео, що виводяться на монітор комп'ютера, зняття скріншотів, які використовуються для презентацій навчального матеріалу Snagit – 24; Screencast-O-matic – BACK – 27); створювати та редагувати аудіо- записи (інструменти з відкритим вихідним кодом для запису, редагування і змішування звуків Audacity – 25); створювати текстові документи (Microsoft Word – 30) та ін. [221].

Нижче у таблиці 2.2 надаються он-лайн та офф-лайн комунікаційні інструменти (англ., *Virtual Learning Environment Tools*), які експерти Європейського Союзу пропонують використовувати у віртуальному навчальному середовищі в умовах полікультурної освіти учнів.

Таблиця 2.2

Інструменти (он-лайн, офф-лайн) для використання у віртуальному навчальному середовищі в умовах полікультурної освіти учнів [216]

Інструменти	он-лайн	офф-лайн
Системи для поширення новин	S	S
Дошка найчастіших запитань	S	S
Чат	S	P
Дискусійні групи та форуми	S, P	P
Список серверів, на який зберігаються навчально-методичні матеріали	S	S
Он-лайн опитувальник користувача	S	P
Електронне листування	S	P, S
Системи розкладу та календарів	S	S
Відео конференції	P	
Аудіо конференції	P	
Віртуальне середовище класу	P	P
Мультимедійний контент лекції	P	P
Швидкий зворотній зв'язок	P	
Вид інструменту: P (англ., <i>primary tool</i>) – основний інструмент; S (англ., <i>support tool</i>) – інструмент підтримки.		

Експерти ЄС вважають, що в КОНС навчання є більш персоналізованим і,

таким чином, краще адаптованим до індивідуальних полікультурних проблем певного учня, що надає вчителю можливість адаптувати викладання під цього учня та ввести його у колективне навчання [216].

Таким чином, слід визначити функції, які відіграє КОНС в умовах полікультурної освіти учнів. До них віднесимо такі:

- *навчальна*, пов'язана з охопленням змісту, інформаційним насиченням та спрямована на здобуття учнями знань, набуття умінь та навичок, формування полікультурної компетентності;
- *виховна*, пов'язана з процесом соціалізації учня у суспільстві, набуття ним ціннісних характеристик у контексті полікультурного спілкування та поведінки;
- *інформаційна*, що пов'язана з швидким та вільним доступом до інформаційних джерел, ресурсів та середовищ у контексті полікультурного змісту/контенту та можливості створення, відображення та поширення відомостей та даних;
- *комунікаційна*, пов'язана з різноманітністю засобів для спілкування учнів, що також визначає форми та методи застосування засобів відповідно до початкових та особистісних цілей у контексті полікультурної освіти;
- *технологічна*, пов'язана з досягненням навчально-виховних цілей через застосування педагогічних технологій та ІКТ.

Проаналізувавши підходи до визначення та надавши основні характеристики комп'ютерно орієнтованого навчального середовища, зазначимо, що зарубіжні та вітчизняні дослідники приділяють значну увагу засобам КОНС, його структурі, особливостям функціонування, взаємодії учасників. Велика увага також приділяється впливу КОНС на формування ІК-компетентності учня, його ролі та місця у навчальному процесі. Важливим є також технологічний аспект КОНС, щодо функцій та навчальних завдань засобів, які забезпечують навчальний процес у школі. Однак,

питання впливу КОНС на формування полікультурного світогляду та культури учня, зокрема полікультурної компетентності, розкрито недостатньо, і потребує детального розгляду у подальших розділах дослідження.

Висновки до другого розділу

За безумовної важливості результатів досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників, поза увагою залишилися важливі аспекти теоретико-методологічних підходів до розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах полікультурної освіти учнів.

1. Здійснено аналіз розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в системі загальної середньої освіти в умовах полікультурної освіти учнів у країнах ЄС та в Україні. З'ясовано, що до основних характеристик КОНС в умовах полікультурної освіти учня слід віднести: участь в ньому низки суб'єктів – учнів, вчителів, адміністрації навчального закладу, батьків та громадськості; середовище навчального закладу не обмежується засобами та територіальними межами і дозволяє учасникам створювати технологічно нові форми навчального спілкування, засоби навчання, відтворювати взаємозв'язок між учасниками та освітньою, суспільною системою; впливає на розвиток ІК-компетентності, полікультурної компетентності та формування громадянської позиції.

2. Визначено функції, що відіграє комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів, а саме: *навчальна*, що пов'язана з охопленням змістом, інформаційним насиченням та спрямована на здобуття учнями знань, набуття умінь та навичок, формування полікультурної компетентності; *виховна*, що спрямована на соціалізацію учня у суспільстві, набуття ним ціннісних характеристик у контексті полікультурного спілкування та поведінки; *інформаційна*, що відбувається завдяки швидкому та вільному доступу до відомостей та даних, ресурсів та

середовищ у контексті полікультурного змісту/контенту та можливості їх створення, відображення та поширення; *комунікаційна* пов'язана з різноманітністю засобів для спілкування учнів, що визначає форми та методи застосування засобів відповідно до начальних та особистісних цілей; *технологічна*, спрямована на досягнення навчально-виховних цілей через застосування активних педагогічних технологій та ІКТ.

3. Виокремлено місце полікультурної компетентності учня в умовах сучасних концепцій культури (“Айсберг”, “Рюкзак”) та в умовах розвитку інформаційного суспільства. З'ясовано, що засоби ІКТ виступають сьогодні новою технологічною основою для розвитку навичок самоосвіти, їх застосування та сприяють подоланню стереотипів, формуванню сучасної інформаційної культури людини та необхідного рівня освіченості, формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності.

4. Виокремлено основні інструменти комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів, що поділяються на он-лайн й офф-лайн: веб-конференції, системи для поширення новин, чати, дискусійні групи та форуми, он-лайн опитувальники користувача, електронне листування та ін. Слід підкреслити, що комп'ютерно орієнтоване навчальне середовища стає більш персоналізованим та адаптованим до індивідуальних полікультурних особливостей певного учня, що надає вчителю можливість адаптувати навчання кожного учня та інтегрувати його у колектив.

Результати другого розділу дисертаційного дослідження висвітлено у наукових роботах автора [41, 44, 45, 45, 48, 47, 52, 53].

III. МОДЕЛЮВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

3.1. Модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів

Спираючись на вищезначені позиції (Розділ I), була розроблена модель КОНС формування полікультурної компетентності учнів. В “Енциклопедії освіти” поняття модель (фр. *modele* – зразок) трактується як уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [30, с.516]. Модель складається з чотирьох блоків: цільовий, організаційно-змістовий, технологічний, діагностично-результативний (рис. 3.1).

Перший **цільовий блок** включає в себе мету, яка передбачає створення комп'ютерно-орієнтованого середовища в умовах формування полікультурної компетентності учнів.

Завданнями моделі є:

- формування інформаційної культури;
- мотивація учнів до набуття знань щодо культурного різноманіття;
- формування готовності до толерантної та дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій;
- формування здатності демонструвати відповідальну безпечну поведінку в інформаційному полікультурному середовищі;
- формування здатності спілкуватись і вирішувати конфліктні ситуації в різноманітному культурному оточенні
- формування дослідницьких умінь і навичок щодо пізнання інших культур і релігій за допомогою використання ІКТ.

Цільовою групою в розробленій моделі є учні ЗНЗ, які взаємодіють між собою, та іншими суб'єктами навчально-виховного процесу (педагогічним колективом, а саме, учителями, класними керівниками, керівниками ЗНЗ;

керівниками гуртків позашкільної освіти; батьками; громадою).

Забезпечення поставленої мети має базуватись на відповідних законодавчих і наукових засадах, тому організаційно-змістовий блок включає в себе міжнародну та вітчизняну нормативно-правову базу; теорії навчання; підходи до навчання; принципи навчання полікультурної освіти в КОНС; навчальні стратегії; зміст, форми, методи та засоби навчання, що є необхідними для формування полікультурної компетентності учнів.

На законодавчому рівні цей процес відзначено в Постанові Верховної Ради України “Про затвердження Національної стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2006-2015 роки” [40], Законах України “Про наукову і науково-технічну діяльність” [36], “Про Національну програму інформатизації” [37], “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки” [39], Конституції України (1996 р.) [68], проекті Закону України “Про освіту” (2015 р.) [110], проекті Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2000 р.) [111], Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2012 р.) [27], проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012 р.) [112], проекті Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2012 р.) [111], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) [94].

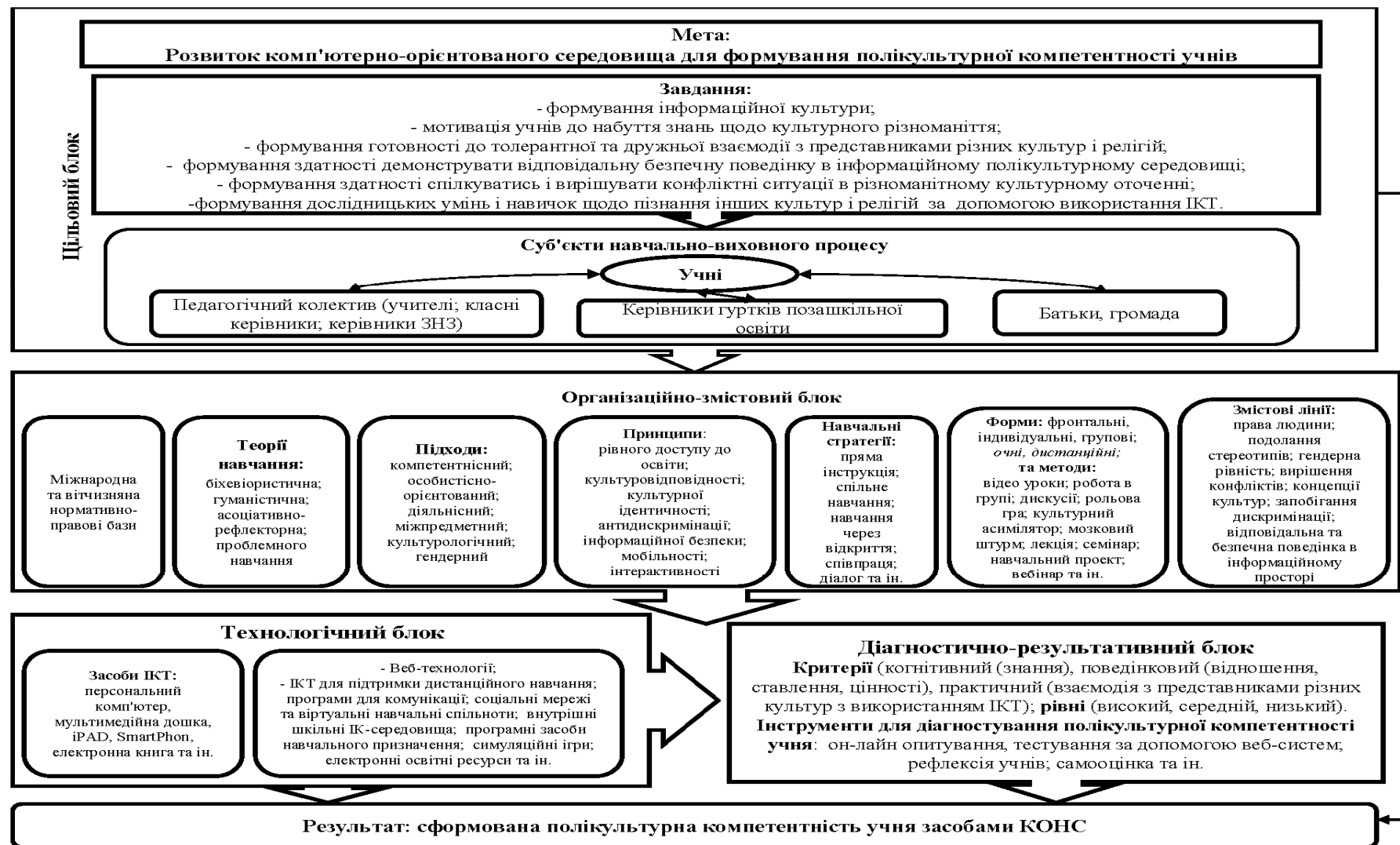


Рис.3.1. Модель КОНС формування полікультурної компетентності учня

На міжнародному рівні політика сприяння полікультурного діалогу визначена у низці документів, а саме: Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (1950 р.); Віденській декларації (1993 р.); Рамковій конвенції про захист національних меншин (1995 р.); Декларації європейських міністрів освіти “Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи” (2000 р.); Декларації Комітету міністрів Ради Європи “Про культурну різноманітність” (2000 р.); Декларації європейських міністрів культури щодо міжкультурного діалогу та запобігання конфліктам (2003 р.); Декларації європейських міністрів освіти щодо міжкультурної освіти у новому європейському контексті (2003 р.); Декларації щодо стратегії Ради Європи щодо розвитку міжкультурного діалогу (2005 р.); Білій книзі з міжкультурного діалогу (2007 р.); Хартії освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини РЄ (2010 р.).

Організаційно-змістовий блок ґрунтується на таких основних теоріях навчання, які відповідають завданням полікультурної освіти в умовах КОНС: біхевіористична, гуманістична, асоціативно-рефлекторна, проблемного навчання та ін.

Для виокремлення цих теорій, ми виходили з того, що поняття теорії навчання (від *грец.* didaktikos – повчаю, навчаю) є одним із розділів педагогіки, який розкриває закономірності засвоєння знань, умінь та навичок і формування переконань, визначає обсяг і структуру змісту освіти, удосконалює методи та організаційні форми навчання, визначає суть самого процесу навчання, його принципи, виховний вплив навчального процесу на учня. Вважається, що теорія навчання є системою основних ідей у галузі дидактики та дає змогу вчителю правильно орієнтуватись під час навчального процесу, передбачати його можливі результати і наслідки [17, с.443].

На філософському рівні в основу створення КОНС в умовах

полікультурної освіти закладена система поведінкових установок людини, відображених у теоріях біхевіоризму та гуманізму, які стосуються її поведінки в суспільстві, оточуючому середовищі.

Теорія біхевіоризму. В “Педагогічному словнику” поняття “біхевіоризм” (від *англ.* *biheviор* – поведінка) визначається як напрям психології, що зводить поведінку людей до механічних актів у відповідь на зовнішні подразнення [17, с.59]. Засновником цього напрямку є Е. Торндайк, сам термін запропонував Дж. Уотсон. Теоретики цього напрямку вважають, що на поведінку людини впливає її соціальне оточення, тому всі форми соціальної поведінки є результатом спостережень за соціальними моделями (друзями, однокласниками/ровесниками, батьками, вчителями та ін.).

Гуманістична теорія. В умовах полікультурної освіти важливою є гуманістична теорія, яка включає в себе такі поняття, як гуманізм і гуманізація виховного процесу.

М. Д. Ярмаченко трактує поняття гуманізм (від лат. *humanus* – людський, людяний) способом “визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінки суспільних відносин” [17, с.127].

Гуманізацію виховного процесу І. Д. Бех розглядає як сучасну науково-практичну освітню стратегію, в центрі якої стоїть конкретна дитина, її можливості, індивідуальне і творче самовираження. За такої стратегії виховний процес стає простором повноцінного життя, інструментом вирішення життєвих проблем і особистісного зростання [18, с.155]. Ця стратегія пов’язана з ідеями Дж. Дьюї, А. С. Макаренка, А. Маслоу, М. Монтесорі, В. О. Сухомлинського та ін. Серед вітчизняних науковців сьогодні в данному напрямі працюють І. Д. Бех, А. Й. Капська, В. І. Лозова, О. В. Сухомлинська та ін. Вивчення практичних аспектів формування полікультурної компетентності учня з позиції гуманізму дає нам можливість будувати модель КОНС, враховуючи цінність людини як особистості, його

права на вільний розвиток, на власний вибір, можливість зайняти активну громадянську позицію у житті суспільства.

Асоціативно-рефлекторна теорія навчання. Під час формування полікультурної компетентності багато уваги приділяється роботі з соціальними стереотипами, упередженнями, проявами ксенофобії, дискримінації. Для цього напрямку, доцільно використовувати асоціативно-рефлекторну теорію навчання, яка ґрунтується на закономірностях умовно-рефлекторної діяльності головного мозку. Ці закономірності обґрунтовані в працях І. М. Сеченова та І. П. Павлова. Питання асоціативно-рефлекторної теорії навчання розглядались у працях В. В. Давидова, Д. Б. Єльконіна, О. В. Запорожця, В. А. Крутецького, Н. А. Менчинської, С. Л. Рубінштейна, Ю. А. Самаріна та ін.

Серед основних положень асоціативно-рефлекторної теорії навчання виділяють такі:

- засвоєння знань, формування навичок і вмінь, розвиток якостей особистості в процесі навчання є ніщо інше, як утворення в свідомості людини різних систем асоціацій, починаючи від найпростіших і закінчуючи найскладнішими;
- процес утворення асоціативних систем (комплексів) включає в себе чуттєве сприймання предметів і явищ, осмислювання, доведене до розуміння їхніх внутрішніх зв'язків і відносин, запам'ятовування і застосування знань на практиці;
- центральною ланкою цього процесу виступає осмислення навчальної інформації (того, що сприймається) як активної аналітико-синтетичної діяльності слухача в ході розв'язання творчих і практичних завдань (запитань, проблем);
- вирішальними умовами ефективності навчання є: розвиток активного ставлення слухачів до навчання, подача навчального матеріалу в певній послідовності і формі, що активізують їх пізнавальну діяльність

(проблемність, наочність, варіювання умовами завдань з метою виявлення істотних ознак і властивостей явищ та предметів, абстрагування від неістотних, порівняння і знаходження відмінностей між тими чи іншими явищами тощо), демонстрування закріплених у вправах різних прийомів розумової і практичної діяльності [149, с. 141-142]. Асоціативно-рефлекторна теорія навчання передбачає активізацію пізнавальної діяльності та розумовий розвиток учнів, формування самостійного й творчого мислення.

Теорія проблемного навчання. Для активізації пізнавальної та дослідницької діяльності учнів в процесі формування полікультурної компетентності, варто також використовувати теорію проблемного навчання, яка включає в себе проблемно-діяльнісний підхід. Необхідною умовою організації навчально-виховного процесу є створення проблемних ситуацій, що сприяє розвитку критичного мислення дітей, їхніх творчих здібностей. Ідея проблемного навчання полягає в тому, щоб, використовуючи різноманітні психолого-педагогічні прийоми в процесі навчання, досягнути високої пізнавальної активності слухачів, створювати такі умови, які сприяли б розвитку творчого мислення, їх здатності самостійно створювати нові знання, що дозволяє успішно просуватися в пізнавальному процесі. Таке навчання формує особистість, яка мислить творчо [149, с. 158]. Основоположником теорії проблемного навчання є С. Л. Рубінштейн, який довів експериментальним шляхом, що мислення звичайно починається з проблеми або запитання, з подиву чи нерозуміння, з протиріччя. Цією проблемною ситуацією визначається залучення особистості до процесу мислення. Ідеї теорії проблемного навчання набули висвітлення в дослідженнях Т. В. Кудрявцева, І. Я. Лернера [77], А. М. Матюшкіна [113], М. І. Махмутова [86], М. Н. Скаткіна та ін.

Щоб створити проблемну ситуацію, потрібно перед учнем поставити таке завдання, під час виконання якого місце невідомого будуть займати знання, які потрібно знайти та засвоїти. Зіткнення із труднощами під час

виконання запропонованого завдання за допомогою наявних знань, створює в учня потребу в нових знаннях. М. І. Махмутов писав, що “під проблемними ситуаціями маються на увазі такі навчальні ситуації, які виникають у моменти, коли учень розуміє задачу, намагається її вирішити, але відчуває недостатність наявних знань. Ці ситуації викликають активну розумову діяльність учня, спрямовану на подолання труднощів, тобто на придбання нових знань, умінь, навичок” [86, с. 8].

А. М. Матюшкін вважає, що проблемна ситуація включає в себе три головних компонента: “а) необхідність виконання дії, при якій виникає пізнавальна потреба в новому, невідомому відношенні, способі або умові дії, б) невідоме, яке має бути розкрито в процесі вирішення проблемної ситуації, в) можливості учня у виконанні поставленого завдання, в аналізі умов і відкриттів невідомого” [113, с. 149].

Виходячи з зазначених теорій, були виокремлені такі наукові підходи: системний, компетентнісний, культурологічний, гендерний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, міжпредметний. Розглянемо ці підходи докладніше.

У “Філософському словнику” поняття підхід розглядається, як “комплекс парадигматичних, синтагматичних і прагматичних структур і механізмів у пізнанні або практиці, що характеризує стратегії і програми, які конкурують між собою (чи історично змінюють один одного), у філософії, науці, політиці чи в організації життя і діяльності людей” [138, с. 324].

Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, який допомагає розробити методи дослідження та конструювати складні за організацією об’єкти як системи. У педагогіці системний підхід спрямований на розкриття цілісних педагогічних об’єктів, виявлення в них різноманітних типів зв’язків і зведення їх в єдину теоретичну картину [101, с. 305].

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на формування та розвиток ключових і предметних

компетентностей учня. Результатом такого процесу будуть отримані знання, вміння, ставлення, здатність використовувати отримані знання та сформовані навички на практиці у поведінкової моделі особистості.

Компетентнісний підхід в освіті висвітлюється в роботах Н. М. Бібік, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, О. І. Пошетун, О. Я. Савченко та ін. О. В. Овчарук зазначає, що “поняття ключових компетентностей застосовується для визначення таких, що дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами школярів” [65, с. 11].

У рамках міжнародної програми “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади” (“DeSeCo”) визначено три категорії ключових компетентностей: автономна дія; інтерактивне використання засобів; вміння функціонувати в гетерогенних групах [65, с. 11]. О. В. Овчарук детально розглядає ці категорії, які, на нашу думку, застосовуються у полікультурній освіті й сприяють створенню КОНС для формування полікультурної компетентності учнів:

□ інтерактивне використання засобів передбачає розуміння низки засобів, що дають змогу особистості взаємодіяти з навколишнім світом. Здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку й тексти означає ефективне використання мов і символів у різноманітних формах та ситуаціях для досягнення цілей, розвитку знань та власних можливостей. Це допомагає розуміти світ та брати участь у діалогах, а також ефективно взаємодіяти з оточенням;

□ здатність застосовувати знання й інформаційну грамотність передбачає ефективне використання інформації та знань, сприяє сприйняттю та

застосуванню їх як основи для формування власних можливих варіантів дії, позицій, прийняття рішень та активних дій;

□ здатність застосовувати (нові) інтерактивні технології передбачає не тільки технічні здібності, ІКТ вміння, а й обізнаність у застосуванні нових форм взаємодії з використанням технологій. Ця компетентність допомагає особистості пристосувати власну поведінку до змін у повсякденному житті;

□ вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах передбачає здатність жити та взаємодіяти з іншими, що пов'язано з полікультурним суспільством у широкому сенсі (взаємодія з людьми, що спілкуються іншими мовами та відрізняються за поглядами тощо). Це важливо для взаємодії з суспільством, де існує інша культура, цінності та соціально-економічне підґрунтя [65, с.12-13].

Культурологічний підхід. Використовуючи культурологічний підхід, педагог працює над створенням культурного середовища, в якому відбувається навчально-виховний процес, діагностика культурних установок особистості, формування комунікативної компетентності в полікультурному середовищі через вивчення іноземних мов, формування інформаційно-комунікаційної компетентності через спілкування з представниками інших національностей, культур та ін.

Г. І. Гайсіна розглядає культурологічний підхід в освіті як методологічну основу і метод проектування особистісно орієнтованої освіти, методологічний принцип теорії і практики педагогічної освіти, функціональну характеристику культурологічного аналізу [17].

Ми погоджуємось з дослідницею в тому, що підхід дозволяє розглядати галузь освіти крізь призму таких понять:

□ суб'єкт-об'єкт-суб'єктні (цінність, якість, культурна норма, культурний інтерес та ін.);

□ суб'єкт-суб'єктні (культурна діяльність, культурне самовизначення, культурний розвиток (саморозвиток), глибинне спілкування, сумісність,

насиченість подіями);

□ об'єкт-суб'єктні (соціокультурна ситуація, соціокультурний контекст освіти, культурні моделі, полікультурне середовище освітніх систем) [17].

Дослідник В. І. Марєєв зазначає, що культурологічний підхід дає можливість:

- особистісного росту (самовизначення, саморозвитку, самореалізації) за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зрушень в особистісному культурному творчому досвіді, динаміці культури спілкування та комунікації, еволюції кола спілкування;
- зростання рівня культури окремих освітніх процесів, систем, спільнот (через якісний навчальний зміст);
- розвитку та зростання рівня культури освіти як галузі в цілому, зміни соціокультурного контексту освіти (його предметних, інформаційних та суб'єктивних середовищ, моделей, форм і механізмів організації) [84].

Ми погоджуємось з Е. А. Емом, який зазначає, що, використання культурологічного підходу під час вивчення процесу становлення особистості учня в умовах полікультурної освіти демонструє, що полілог культур завжди приводить до взаємного збагачення [148, с. 218].

Культурологічний підхід в рамках полікультурної освіти включає в себе засвоєння знань про інші культури, формує готовність до сприйняття культурного різноманіття та сприяє порозумінню між представниками різних культур. Культура сприймається учнями як сукупність традицій, звичаїв, норм поведінки, релігійних поглядів, світоглядів, що допомагає учням визначити свою культурну ідентичність.

Гендерний підхід. В полікультурній освіті особливого значення набуває використання гендерного підходу, важливим у цьому контексті є формування нового способу мислення і чутливості до різноманіття та соціальних ролей людини (культурного, статевого, расового, національного, класового, вікового), подолання гендерних стереотипів.

Концепцію гендерного підходу в педагогічній освіті розробляють В. П. Агєєва, Л. С. Кобелянська, Н. А. Кутова, О. А. Луценко, М. М. Скорик та ін.

Гендерний підхід розглядається як “нова система поглядів на соціалізуючу функцію освіти і виховання, яка, на відміну від статево-рольового підходу, передбачає конструктивістське розуміння соціальної природи людини, необхідність корекції впливу гендерних стереотипів у навчальному процесі на розкриття й розвиток особистісних інтересів та здібностей людини незалежно від статі” [73, с. 116]. В умовах полікультурної освіти цей підхід розглядається як діяльність у напрямі спростування і подолання гендерних стереотипів, формування чутливості до різноманіття.

Особистісно-орієнтований підхід у загальноосвітньому навчальному закладі націлює вчителя на визнання учня активним суб’єктом навчально-виховного процесу, у якому взаємини будуються за суб’єкт-суб’єктним принципом. Визначається демократичний стиль стосунків між вчителем та учнем. Підхід дозволяє регулювати силу протиріч між ідеальними суспільними потребами та реальними навичками соціальної поведінки учня. Важливо, що реалізується особистісний розвиток учня як суб’єкта культури, соціуму [7]. Питання особистісно-орієнтованого підходу в освіті розглядаються в роботах І. Д. Бєха, С. І. Подмазіна, О. Я. Савченко, В. В. Серікова та ін.

С. І. Подмазін вважає, що метою особистісно-орієнтованого підходу є знаходження, підтримка, розвиток механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших механізмів, необхідних для становлення особисті, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією [108, с. 27]. Особистісно-орієнтований підхід дозволяє вчителю вибирати для полікультурної освіти зміст, методи і форми навчально-виховного процесу з урахуванням особливостей і рівня розвитку кожного учня.

Діяльнісний підхід. У навчально-виховному процесі особливе значення має діяльнісний підхід, який спрямований на активізацію навчальної, дослідницької, творчої роботи учня. Цей підхід базується на психологічних теоріях Л. С. Виготського [16] та О. О. Леонтьєва [76]. О. О. Леонтьєв довів, що свідомо діяльність людини має складатися з таких обов'язкових елементів: потреби (мотив), мети, плану діяльності, організації виконання діяльності, результату та рефлексії [76]. Ці елементи є, беззаперечно, основними для організації навчально-виховного процесу, що пояснюється також у науково-педагогічних роботах Ю. К. Бабанського. За його визначенням зазначений підхід дозволяє більш повно й конкретно розташувати основні компоненти навчально-виховного процесу, місце суб'єктів і умов навчання, охопити соціальний, психологічний, кібернетичний аспекти та по-новому синтезувати їх у власному дидактичному супроводі вчителем процесу навчання та виховання [100].

З огляду на вищезазначене, діяльнісний підхід у навчанні та вихованні реалізується в контексті ідеї сучасної педагогіки про необхідність перетворення учня з об'єкту навчально-виховного процесу на суб'єкт. Тому він є необхідною умовою для побудови моделі КОНС формування полікультурної компетентності учня. Діяльнісний підхід, орієнтований на відтворення та реалізацію соціального досвіду у виховному процесі, стає важливою умовою успішної соціалізації учнів. У полікультурній освіті це впроваджується через реалізацію учнями освітніх проєктів.

Міжпредметний підхід. Беручи за основу міжпредметний підхід, слід врахувати те, що жодна навчальна дисципліна не може уникнути полікультурного підходу, оскільки всі вони спрямовані на важливість та необхідність формувати в учня знання, які важливі для формування громадянина полікультурного суспільства. Серед таких дисциплін – основи демократичного громадянства, громадянська освіта, основи прав людини, історія, географія, світова література, мистецтво, економіка. Виховання

громадянина полікультурного суспільства повинно також базуватись на повазі до прав людини.

Дослідник А. Перотті вважає, що полікультурна освіта не може бути окремим предметом у школі, це – нова методологія, що покликана об'єднати різні способи пізнання учнем реального життя – психологічні, антропологічні, соціальні, економічні, історичні, політичні й культурні таким чином, щоб при викладанні кожного навчального предмету створити взаємозв'язки між гуманітарними науками [102].

Отже, згідно з вищезазначеними підходами, до процесу полікультурної освіти учнів пропонується застосовувати такі принципи навчання: культуровідповідності, культурної ідентичності, рівного доступу до освіти, принцип антидискримінації, інформаційної безпеки, мобільності та інтерактивності.

Принцип культуровідповідності, за визначенням О. В. Сухомлинської, відображає відповідність виховання дітей вимогам культури тієї спільноти, народу, середовища і часу, в яких відбувається навчальний процес. Як педагогічний принцип культуровідповідність був висунутий у ХІХ столітті Д. Діствергом, який вважав, що дитину необхідно формувати відповідно до вимог культури науки. Принцип культуровідповідності є способом долучення до загальнолюдської культури як універсальної системи пристосування людського суспільства до різноманітних умов природного і соціального середовища у їх часовому вимірі [30, с. 442-443].

Наступні три принципи розроблені експертами ЮНЕСКО й представлені у відповідному документі цієї організації “Керівництві з полікультурної освіти” [290].

Принцип культурної ідентичності. Полікультурна освіта поважає культурну ідентичність учня за допомогою здійснення відповідної культурно-чутливої якісної освіти для всіх. Це означає, що зміст навчання

повинен бути пов'язаний з світоглядом учня і спиратися на ресурси, до яких учень має доступ; процес набуття знання має бути культурно прийнятним, включати місцеві педагогічні підходи та традиційні методи навчання й викладання [290, с.33].

Принцип рівного доступу до освіти. Полікультурна освіта надає кожному учневі можливість здобути знання, сформувати відповідні ставлення і навички, необхідні для активної участі в житті суспільства. Це повинно відбутися шляхом надання рівного доступу до всіх форм освіти, ліквідацію дискримінації в системі освіти, сприяння інтеграції мігрантів в систему освіти, поважаючи їхні особливі потреби; усунення стереотипів і упереджень про культури різних груп населення всередині країни, і шляхом створення інклюзивного навчального середовища [290, с.34].

Принцип антидискримінації. Полікультурна освіта покликана забезпечити всіх учнів знаннями щодо різних культур, формувати ставлення й навички, завдяки яким, учні поважають, розуміють людей з різних етнічних, соціальних, культурних, релігійних груп. Це повинно відбуватися шляхом заохочення учнів до протидії расизму та дискримінації, втілюватись у життя через навчальні програми, які сприяють набуттю знань про різні культурні світогляди та їх вплив на розвиток суспільства. Це означає, що учні повинні усвідомлювати яким чином думки, почуття й ставлення людини формуються через культурний світогляд та досвід [290, с.37].

Інформаційної безпеки. Слід звернути увагу на те, що при навчально-виховному процесі у межах КОНС необхідним є дотримання принципу інформаційної безпеки. У документах Євросоюзу, зокрема, Стратегії та програми з цифрової безпеки ЄС зазначено, що цей принцип полягає у забезпеченні інформаційної захищеності та попередженні суспільства, держави, особистості щодо небезпек, які є у інформаційному просторі, захищеності інформаційних ресурсів, що можуть впливати на прогресивний розвиток життєво важливих сфер суспільства [202, с.108-110].

В Україні сутність національної інформаційної безпеки знайшла відображення у законах “Про основи національної безпеки України”, “Про концепцію національної програми інформатизації”, “Про національну програму інформатизації”, а також у “Стратегії національної безпеки України”, яка затверджена указом Президента. У Законі “Про основи національної безпеки України” [38] надається офіційна оцінка ролі та сутності інформаційної безпеки як особливої складової національної безпеки України. У документі визначені основні напрями державної політики з питань національної безпеки України в інформаційній сфері: залучення засобів масової інформації до боротьби з корупцією, зловживаннями службовим становищем, іншими явищами, що загрожують національній безпеці України; забезпечення інформаційного суверенітету України; удосконалення державного регулювання розвитку інформаційної сфери шляхом створення нормативно-правових та економічних передумов для розвитку національної інформаційної інфраструктури та ресурсів, впровадження новітніх технологій у цій сфері, наповнення внутрішнього та світового інформаційного простору достовірною інформацією про Україну; запобігання комп’ютерній злочинності та комп’ютерного тероризму; забезпечення неухильного дотримання конституційного права громадян на свободу слова, вільного доступу до інформації, недопущення неправомірного втручання органів державної влади, органів місцевого самоврядування, їх посадових осіб у діяльність засобів масової інформації, дискримінації в інформаційній сфері та ін.

Забезпечення інформаційної безпеки, пояснення учням проблем, що можуть виникати у мережі Інтернет в значній мірі сприяє досягненню успіху при вирішенні завдань їх полікультурної освіченості.

Принцип мобільності. Принцип мобільності навчання у контексті використання ІКТ полягає у створенні баз даних, мереж та ін. ресурсів для підтримки вільного доступу суб’єктів навчально-виховного процесу до

необхідних відомостей і даних, дистанційного навчання, забезпечення управління навчально-виховним процесом незалежно від часу та територіального розміщення суб'єктів навчально-виховного процесу [28, с. 118-123]. Принцип є важливим в умовах полікультурної освіти, оскільки учасники міжнародних проектів є представниками різних країн та культур та взаємодіють між собою.

Принцип інтерактивності. Принцип інтерактивного навчання передбачає безпосередню участь кожного суб'єкту навчально-виховного процесу, що зобов'язує вчителя швидко реагувати на навчальні потреби учня, забезпечувати динамічний зворотній зв'язок із суб'єктами навчально-виховного процесу, сприяє активізації творчої та дослідницької діяльності учнів. Цей принцип може бути втілений за допомогою таких інтерактивних форм навчання, як бесіди, спільне викладання нового матеріалу, рефлексивна підготовка, обґрунтування висновків на основі дискутування, групові форми, робота в мікрогрупах та ін. [57, 62].

Головною відмінністю запропонованої моделі КОНС від інших моделей є її змістове наповнення. Викладання полікультурної освіти практично може здійснюватись через зміст всіх навчальних предметів, наприклад, історія, географія, література, музика, іноземні мови, образотворче мистецтво та ін. Основні змістові лінії включають в себе: права людини, подолання стереотипів, концепції культур, гендерна рівність, вирішення конфліктів, запобігання та протидія етноцентризму, ксенофобії, гомофобії, дискримінації, расизму, інклюзія людей з особливими потребами, різні погляди на історичні події з точки зору різних країн, відповідальна та безпечна поведінка в Інтернеті та інформаційному просторі.

Отже, означені теоретичні підходи та принципи лягли в основу вибору форм, методів та засобів розвитку полікультурної компетентності учня у навчально-виховному процесі. Також, відбір форм та методів навчання відбувався з урахуванням принципу поліфункціональності, згідно з яким за

допомогою одного методу, форми роботи можна досягнути різних завдань.

Слід зазначити, що, керуючись дидактичними основами, до моделі включено такі форми роботи з учнями, як фронтальні, індивідуальні, групові, очні, дистанційні та ін.

Обрані у моделі методи мають комплексний та інтерактивний характер, вони активно сприяють формуванню полікультурної компетентності учня. До них відносимо: відео урок, робота в групі, дискусія, мозковий штурм, рольова гра, культурний асимілятор, лекція, семінар, навчальний проект, вебінар та ін. Комплекс таких методів дозволяє використати потенціал інтерактивного навчання та засобів ІКТ у КОНС і вирішити важливі завдання формування активної поведінки учнів, сформувати їх ставлення до полікультурності, а також сприяє набуттю навичок та компетентностей у сфері ІКТ.

Технологічний блок включає в себе перелік основних ІКТ для забезпечення полікультурної освіти учнів у КОНС.

Робота з учнями в КОНС передбачає використання таких засобів ІКТ, як персональний комп'ютер, мультимедійна дошка, iPad, SmartPhone, електронна книжка, інші мобільні пристрої, що дозволяють вільно та мобільно спілкуватись та навчатись у різноманітних середовищах.

Ми розглядаємо ІКТ відповідно до визначення М.І. Жалдака, а саме: ІКТ як сукупність методів, засобів і прийомів, які використовуються для збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання відомостей і даних [33]. При цьому ми погоджуємось з доповненням О.М. Спіріна, що до ІКТ також слід віднести технології формалізації і розв'язування задач у певних предметних галузях із використанням інформатичних систем і комунікаційних мереж [129].

Для підтримки технологічного блоку моделі КОНС ми зосередили увагу на ІКТ формалізації та розв'язування задач у певних предметних галузях (географія, історія, література, іноземні мови та ін. для впровадження

полікультурної освіти) з використанням інформатичних систем і комунікаційних мереж. Пропонуємо використовувати комунікаційні мережі для:

- участі у віртуальних навчальних спільнотах для спілкування та вивчення іноземних мов, культур різних народів та ін. (I*earn, Englishforums, Busuu.com, Livemocha, LinguaLeo, Myngle, Puzzle English та ін.);
- підтримки та ведення відповідних тематичних груп у соціальних мережах (MySpace, Facebook, Twitter, вКонтакте, Однокласники та ін.);
- підтримки комунікації (Skype, Viber, WhatsApp, Tango, Telegram та ін.);
- електронні пошукові системи для пошуку даних (Alta Vista, Google, Rambler, Shareware, Yandex, Yahoo та ін.).

Серед основних засобів ІКТ у КОНС є електронні освітні ресурси. Згідно з Положенням МОНМС про електронні освітні ресурси [109], вони є складовою навчально-виховного процесу, мають навчально-методичне призначення та використовуються для забезпечення навчальної діяльності учнів, є одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища. Під ЕОР розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами. До них відносять: електронні документи, видання, депозитарії, електронні словники, довідники, бібліотеки, підручники, курси дистанційного навчання, лабораторні практикуми та ін. На думку дослідника С. Г. Литвиної ЕОР мають включати особливі режими конструювання уроку вчителем, що дасть можливість розкрити творчі здібності вчителів та активізувати діяльність учнів [79].

Відповідно до класифікації В. В. Лапинського електронні освітні ресурси включають електронні засоби, призначені для управління об'єктами освітньої галузі й електронні засоби навчального призначення (програмно-апаратні засоби, призначені для використання у навчально-виховному процесі) [74]. У рамках запропонованої моделі серед електронних засобів, призначених для управління об'єктами освітньої галузі, ми пропонуємо використовувати підтримку локальних мереж ЗНЗ, що широко застосовуються в системі ЗНЗ України, наприклад:

- ☐ автоматизована система “Школа”,
- ☐ навчальна система “Моя школа” (<https://myschool.ua>),
- ☐ інформаційний ресурс “Моя освіта” (<https://my.osvita.net/>),
- ☐ АСІК “Школа” (<http://bezpeka.osvita.net/ua/>),
- ☐ шкільна освітня мережа “Щоденник” (shodennik.ua),
- ☐ система шкільного менеджменту EDUKIT (<http://schoolchampion.in.ua/>) та ін.

Серед електронних засобів навчального призначення варто використовувати набори оцифрованих статистичних зображень (слайди, відеофільми, текст, звуковий матеріал, гіпертекстові і гіпермедійні ресурси навчального застосування); електронні навчальні підручники з повним охопленням навчального матеріалу з певного курсу, наприклад:

- ☐ мультикультурний міжпредметний підручник (<http://mihproject.eu/dissemination/handbook/>;
- ☐ навчальні електронні комплекси (напр., культурні асимілятори <http://staffcentral.brighton.ac.uk/clt/international/3eCultureAssimilator.html>);
- ☐ конструктори уроку (напр., <http://book.osnova.com.ua/book/3058>) та ін.

До допоміжних електронних освітніх ресурсів, на наш погляд, можна віднести:

- ☐ он-лайн ігри (напр., Civilization, SimCity, The Sims, Second life та ін.);

□ матеріали освітніх порталів, зокрема, міжнародних проектів (напр., I*earn, eTwinning, European Schoolnet, E-Learning Europa та ін.);

□ сайти міжнародних освітніх ресурсних центрів, відеогалереї та ін. (напр., SALTO-YOUTH <http://www.salto-youth.net/>, Council of Europe Human Rights Education Youth Resources <http://eycb.coe.int/compass/> та ін.).

В технологічному блоці ми вважаємо доцільним використовувати технології Web 2.0, які є групою Інтернет-додатків, що сприяють використанню сервісів Інтернет для створення відомостей і даних в електронному вигляді та відкритому доступі в мережі Інтернет – блоги, вікі, соціальні мережі, інструменти для комунікації, що забезпечують роботу для груп у середовищі.

Серед поширених відкритих електронних навчальних платформ для підтримки дистанційного навчання в умовах полікультурної освіти виокремлюють такі платформи, як Dokeos E-learning Suit, XoomPoint Partner Network, Moodle, Coursera, Khan Academy, Udemu та ін., які дозволяють використовувати інструменти прямої взаємодії та відкритого спілкування між суб'єктами, що є необхідною умовою для встановлення прямого діалогу між учасниками. Їх вважаємо за доцільне використовувати для впровадження полікультурної освіти, наприклад:

□ Dokeos E-learning Suit є навчальною платформою, яка надає такі можливості: створити свою навчальну програму, запустити свій он-лайн навчальний курс, проводити вебінари та відеоконференції, поширювати відео й презентації, створювати он-лайн ігри;

□ XoomPoint Partner Network є сервісною навчальною платформою, яка розвивається в контексті надання цифрових послуг, працює на основі програм Системних навчальних рішень (англ., Systemic Learning Solutions) і Розумної класної кімнати (англ., SMART Classroom);

□ Moodle є навчальною платформою для створення персоналізованого навчального середовища (створення сайтів, використання дискусійних форумів, завантаження файлів, оцінювання та ін.);

□ Coursera є найбільшою навчальною платформою, де можна безкоштовно відвідати он-лайн різноманітні курси 62 університетів з Північної Америки, Європи, Азії та Австралії. Переважна більшість курсів пропонується англійською мовою, також доступні французька, іспанська, італійська та китайська мови. Серед курсів, які включають полікультурну освіту, ми визначили такі: міжкультурна комунікація та вирішення конфліктів; конфлікт-менеджмент; вивчення англійської мови; курс з історії (тема голокосту). В рамках кожного курсу працює форум для обговорень, де студенти можуть знайомитися, ділитися думками з приводу тем курсу, задавати питання викладачу, що робить навчальний процес більш персоналізованим;

□ Khan Academy містить близько 4000 міні-лекцій з математики, фізики, хімії, біології, історії, економіки, комп'ютерних наук, медицини, астрономії та мистецтва. Усі відео лекції мають пізнавальний стиль: на чорному тлі від руки малюються схеми, формули і ключові поняття, доки голос за кадром пояснює певну проблему. Лекції доповнені субтитрами з перекладом на різні мови, в тому числі й на українську. На допомогу вчителям, які використовують платформу, на сайті є програма, що генерує практичні вправи на засвоєння конкретних тем;

□ Udemu надає можливість викладачам створювати он-лайн курси з будь-якої тематики, завантажуючи відео- та аудіо- лекції, слайд-презентації, текстові файли, проводити віртуальні конференції, вебінари. В рамках полікультурної освіти можна використовувати курси з вивчення іноземних мов, мистецтва, музики та ін.

Діагностично-результативний блок є важливим у здійсненні моніторингу процесу формування полікультурної компетентності учня в

умовах КОНС. Важлива роль вчителя на цьому етапі роботи полягає у його ставленні до діагностики процесу формування в учнів полікультурного світогляду. Провідною ідеєю даного аспекту є те, що при оцінюванні досягнень учнів у процесі формування полікультурної компетентності *слід уникати традиційних форм оцінювання*, оскільки педагогам здебільшого слід визначити, а не оцінити ставлення, ціннісні орієнтації учнів. Саме тому при проведенні оцінювання/діагностування рівня сформованості полікультурної компетентності учня було враховано узагальнені критерії, що відображали вміння взаємодіяти у полікультурному суспільстві, їхню обізнаність та компетентність щодо культурної різноманітності, а саме: когнітивний (знання), поведінковий (відношення, ставлення, цінності), практичний (взаємодія з представниками різних культур з використанням ІКТ). Було визначено три рівні за цими критеріями: (низький, середній, високий). Відповідно має бути розроблений інструментарій для діагностування рівня полікультурної компетентності учнів в умовах КОНС. До такого інструментарію ми віднесли опитувальні листи, тести, зворотній зв'язок учнів з вчителями, різні форми самооцінки.

Серед інструментів оцінювання рівня полікультурної компетентності учнів у віртуальних мережах поширені: он-лайн опитування та тестування за допомогою веб-систем (напр., SurveyMonkey, OpenTest, Test Online, TCExam та ін.), рефлексія учнів (напр., у вигляді форуму, де учні пишуть свої думки щодо своєї участі в реалізації проекту та ін.), самооцінка (напр., використання тестів, які не оцінює вчитель та ін.) та ін.

Єдність вищезазначених блоків моделі сприяє формуванню полікультурної компетентності учня. Усі блоки взаємопов'язані і впливають один з одного, забезпечуючи досягнення мети. Таким чином, результатом впровадження та реалізації запропонованої нами моделі є сформована полікультурна компетентність учня засобами КОНС.

3.2. Форми, методи полікультурної освіти та засоби комп'ютерно орієнтованого навчального середовища для формування полікультурної компетентності учнів на основі досвіду країн Європейського Союзу

Способом організації навчального процесу виступають форми навчання. Ю. І. Мальований зазначає, що форми навчання визначають, яким чином має бути організовано процес навчання, на відміну від методів, які відповідають на запитання, як навчати. Форми навчання зумовлюють часовий і організаційний режими навчання, місце його проведення, склад учнів, характер зовнішнього виявлення функцій учителя й учнів у процесі навчання, порядок спілкування (безпосереднє чи опосередковане) суб'єктів навчального процесу та ін. [30, с. 965]. До форм навчання відносять індивідуальну, групову, фронтальну форми, урок, семінар, екскурсію, практичні заняття та ін. Існує кілька класифікацій форм навчання та підходів їх диференціації за сутнісними характеристиками. Один із підходів, що найбільш повно охоплює всі складові категорії форм навчання, полягає в їх диференціації з урахуванням рівнів стійких характеристик навчального процесу, рівнів розгляду його сутності. Підхід висвітлено в роботах Н. Ф. Голованової, Ю. І. Мальованого [30, 140], С. А. Смирнова. Сутність першого рівня стосується навчання як педагогічного процесу в цілому та розкривається через системи навчання, до яких відносяться: класно-урочно система, белл-ланкастерська система, дальтон-план, бригадно-лабораторний метод та ін. Сутність другого рівня охоплює явища, які стосуються навчального заняття. В залежності від характеру навчального змісту, поставлених дидактичних завдань, вибраних шляхів розв'язання, заняття відрізняються умовами їх організації: урок, лекція, семінар, навчально-практичне заняття, екскурсія, дидактична гра та ін. Сутність третього рівня стосується навчальної діяльності учнів на занятті, визначає характер відносин, взаємодії між учнями, може мати колективну та індивідуальну форму, які, в свою чергу, включають в себе групову і фронтальну форми

навчання [30, с.965 - 966].

Другим важливим структурним компонентом навчального процесу виступають методи навчання. С. П. Бондар визначає методи навчання як впорядковані способи взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань. Вчена звертає увагу, що суттєвими ознаками методу є такі ознаки: спосіб отримання інформації та оволодіння учнями уміннями і навичками; спосіб спільної діяльності вчителя і учнів, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів; сукупність упорядкованих прийомів, дій і операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності вчителя і учнів; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної чи дедуктивної логіки його розгортання; спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності учнів, спосіб стимулювання і мотивації учіння, спосіб емоційних переживань, спосіб формування оцінних суджень [30, с.493]. Методи навчання виконують освітню, розвивальну та виховну функції. Існують різні підходи до класифікації на групи методів навчання. І. Я. Лернер, М. М. Скаткін визначили п'ять основних груп методів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний) і дослідницький [77].

Ми беремо за основу класифікацію Ю. К. Бабанського, який на основі цілісного діяльнісного підходу виділив такі методи навчання: методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчальної діяльності; методи контролю, аналізу та оцінювання результатів навчання [100]. Приклади методів навчання: ділова гра (ситуативно-рольова, проблемно-рольова, дискусійна, творча та ін.), метод занурення, мікровідкриттів, випереджувального навчання, мозкового штурму, ситуативний, інтерактивний, синектики (застосування аналогій та асоціацій) та ін.

Форми і методи навчання впроваджуються у навчально-виховний

процес за допомогою засобів навчання. Ю. О. Жук визначає засоби навчання як будь-які засоби, приладдя, обладнання та устаткування, що використовуються для передачі інформації в процесі навчання [30, с.313]. Засоби навчання є невід'ємною частиною навчального середовища, вони формують його матеріальну та інформаційну складові, впливають на діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу.

КОНС в умовах ЗНЗ вимагає використання низки засобів для інформаційно-комунікаційної підтримки та впровадження полікультурної освіти. Серед таких засобів ми виокремили: (1) обладнання, пристрої, приладдя, устаткування (напр., персональний комп'ютер, мультимедійна дошка, iPod, Smartphone, електронна книга та ін.); (2) освітні електронні ресурси (оцифровані статистичні зображення: слайди, відеофільми, текст, звуковий матеріал, гіпертекстові, гіпермедійні ресурси навчального застосування, ін.; електронні підручники, навчальні електронні комплекси, фільми, тематичні сайти, матеріали освітніх порталів, міжнародних проєктів, он-лайн ігри, он-лайн проєкти та ін.); (3) сервіси інформаційно-комунікаційних мереж (технології Web 2.0 (блоги, wiki, соціальні мережі, інструменти для комунікації); (4) навчальні платформи для дистанційного навчання (Dokeos, Moodle, Xoompoint Partner Network, Web Course Tools, WebTutor).

У "Положенні про електронні освітні ресурси" зазначено, що під електронними освітніми ресурсами (ЕОР) розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [109].

Дослідники А. М. Гуржій, В. В. Лапінський розглядають ЕОР як вид

засобів освітньої діяльності (навчання та ін.), що існують в електронній формі, розміщуються і подаються в освітніх системах на запам'ятовуючих пристроях електронних даних, є сукупністю електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів, процесуальних моделей та ін.). ЕОР відображують змістовно-технологічні компоненти освітніх методичних систем, формують предметно-інформаційні складові освітнього середовища (закритого і відкритого), утворюють наповнення освітніх електронних інформаційних систем, призначені для різнобічного цілеспрямованого використання учасниками освітнього процесу з метою інформаційно-процесуальної підтримки навчальної, наукової та управлінської діяльності, інформаційного забезпечення функціонування та розвитку освітніх систем. Електронні ресурси навчального призначення – це сукупність ЕОР, що застосовуються для інформаційно-процесуального забезпечення виконання дидактичних завдань (або їх фрагментів), спрямовані на реалізацію навчальної функції системи освіти [25].

В рекомендаціях Ради Європи “Розвиток полікультурної компетентності через освіту” (2013) зазначено, що реалізація полікультурної освіти включає в себе цілі, зміст, навчально-виховний процес, методи навчання, навчальний план, навчальні матеріали, оцінювання [161].

Полікультурна компетентність може формуватись за допомогою різних типів освіти. Радою Європи в Хартії з освіти демократичного громадянства та прав людини (2010) [172] визначено три таких типи освіти: інформальна освіта (англ., *informal education*), неформальна освіта (англ., *non-formal education*), формальна освіта (англ., *formal education*). Розглянемо ці типи детальніше.

Інформальна освіта передбачає процес навчання впродовж життя, в якому кожна людина набуває знання, формує ставлення, навички завдяки впливу на неї її власного соціального середовища, оточуючих інформаційних

ресурсів, повсякденного досвіду та спілкування (родина, однолітки, сусіди, зустрічі, бібліотеки, ЗМІ, робота, ігри та ін.).

Неформальна освіта передбачає процес навчання за будь-якою запланованою навчальною програмою, спрямовану на формування навичок та компетентностей поза межами формального освітнього середовища впродовж життя. У неформальній освіті, яка здійснюється здебільшого завдяки місцевим громадам, неурядовим організаціям через роботу з молоддю, освіту дорослих та соціальну роботу, полікультурна компетентність формується через залучення людини до участі різноманітних навчально-виховних заходах.

Формальна освіта передбачає процес навчання за структурованою системою освіти і підготовки, яка включає в себе дошкільну, початкову, середню і вищу освіту. Вона відбувається в загальноосвітніх, професійних та вищих навчальних закладах. У формальній освіті формування полікультурної компетентності учнів включається в заплановані очікувані навчальні результати та досягається через впровадження навчальної програми, яка є обов'язковою для всіх.

Кожен тип освіти включає в себе взаємодію між вчителями (фасілітаторами) та учнями. При цьому вчитель (фасілітатор) є наставником, який спрямовує процес самостійного навчання учня, спонукає його вести дослідницьку діяльність і розвивати свої творчі здібності.

Експерти Ради Європи радять вчителям усіх типів освіти під час планування своєї діяльності передбачити такі методи роботи, що сприяють розвитку та формуванню полікультурної компетентності: використання досвіду, порівняння, аналіз, рефлексію та спільну діяльність [161]. Розглянемо детальніше, яким чином і з якою метою використовуються означені методи.

Використання досвіду включає в себе набуття знань, формування ставлення, зацікавленості, відкритості щодо інших культур. Метою його

використання є знайомство з різними культурами через безпосередній досвід, спілкування та взаємодію з представниками цих культур. Експерти вважають, що досвід може бути “реальним” або “уявним”: “реальний” досвід відбувається через взаємодію обличчям до обличчя з представниками інших культур або за допомогою листування та ін.; “уявний” досвід відбувається за допомогою використання рольових ігор, коли учні грають ролі представників різних культур.

Порівняння включає вміння свідомо порівнювати власні культурні цінності та ставлення з цінностями та ставленням представників інших культур. Метою його використання є розвиток розуміння й поваги до людей, які мають культурні відмінності у порівнянні з іншими, розвиток здатностей зрозуміти, яким чином люди створюють для себе “інших”.

Аналіз передбачає формування навичок аналізувати дії, цінності, переконання людей інших культур за подібностями та відмінностями. Метою його використання є розвиток критичного мислення щодо сприйняття інших культур. Це може бути досягнуто, наприклад, шляхом ретельного обговорення та аналізу письмових, аудіо або відео джерел.

Рефлексія передбачає ненавмисне й планомірне обговорення учнями отриманого досвіду та їх ставлення до нього. Метою рефлексії є отримання зворотного зв’язку від учнів, на основі якого вчителі можуть дізнатися чому навчилися їх учні. Наприклад, вчителі можуть запропонувати учням обговорити отриманий досвід в групі, зробити записи в електронних журналах або блогах, в яких вони описують або зображують те, про що вони дізналися.

Спільні дії передбачають участь у заходах, взаємодію з іншими людьми через полікультурний діалог, залучення до спільної діяльності з людьми, які належать до різних культур. Метою спільних дій є залучення та мотивація учнів до участі у спільних заходах, спрямованих на поліпшення соціального навколишнього середовища навчального закладу, розвиток шкільного

партнерства, міжнародні проекти та ін.

Вищезазначені методи, як стверджують експерти Ради Європи [161], найбільш ефективно реалізуються в неформальній та формальній освіті, якщо форми викладання та навчання відповідають навчальним цілям формування полікультурної компетентності. З'ясовано, що учні вчаться краще, коли лекції та передача даних на уроках є мінімальними, а замість них використовуються інтерактивні навчальні методи і форми, які передбачають активну участь учнів. Участь учнів у навчальних заходах дозволяє задіяти їх інтелектуальний, емоційний і фізичний потенціал.

У рекомендаціях Ради Європи “Розвиток полікультурної компетентності через освіту” пропонується використовувати сім форм роботи з учнями: форми роботи з учнями та такі педагогічні технології, які виявляють різні погляди на події та явища з точки зору різних осіб; рольові ігри; постановка театральних п'єс, читання літературних творів, виконання творчих письмових робіт; етнографічні завдання; використання фільмів і текстів; створення “живих картинок” в класі; використання соціальних медіа [161].

Форми роботи з учнями та такі педагогічні технології, які виявляють різні погляди на події та явища з точки зору різних осіб. Наприклад, завдання прочитати, порівняти, проаналізувати та обговорити три погляди на події, які сталися в один день під час перебування в школі або літньому таборі, представлені у формі запису в щоденниках трьох дітей з різних країн, з різними світоглядами, цінностями, нормами поведінки, навичками та знаннями. Вчителі повинні обговорити з класом або групою учнів ситуації, чому люди схильні бачити ті ж самі явища, події або дії по-різному і яким чином в людей формуються помилкові припущення (стереотипи). Така форма роботи розвиватиме в учнів навички спостереження, інтерпретації, відкритості й неупередженого мислення.

Рольові гри можуть бути реалізовані в класі на уроках суспільно-

гуманітарного циклу, в позакласній та позашкільній діяльності, що сприятиме формуванню полікультурної компетентності учнів. Наприклад, вчитель роздає рольові картки, згідно з якими учні повинні діяти зовсім інакше, ніж вони діють зазвичай, використовуючи нові норми й стандарти поведінки, коли вони мають вирішити проблему, виконати завдання або обговорити проблему в групах, дотримуючись норм поведінки, покладених на них як на нову особистість. Така форма роботи сприяє розвитку відкритого ставлення, зацікавленості та поваги до представників інших культур, готовності до співпереживання, подолання стереотипів, розвиває навички спостереження, інтерпретації, адаптації, спонукає вивчати власну культуру та відкривати для себе інші.

Постановка театральних п'єс, читання літературних творів, виконання творчих письмових робіт можуть бути реалізовані на уроках суспільно-гуманітарного циклу. Наприклад, перегляд або читання п'єси дозволяє дізнатися про людей різних культур, постановка театральних п'єс дозволяє учням отримати власний досвід виступу на сцені й обговорити його після вистави.

Оповідання та вірші учні читають, ілюструють малюнками, переказують або переробляють на свій лад. Таку форму роботи можна використати на уроках мови та літератури, а також адаптувати до інших предметів, коли вивчаються теми, що дозволяють учням отримати знання про людей, яких вони ніколи не зустрічали, дізнатися про життя, яке вони ніколи не уявляли. Така форма роботи допоможе учням зрозуміти, як суспільство, окремі особи можуть захистити гідність і права людей, незалежно від їх культурної приналежності.

Етнографічні завдання можуть бути реалізовані в позакласній та позашкільній діяльності. Вони можуть допомогти учням досліджувати життєві ситуації в реальному світі для того, щоб отримати досвід і знання, які вони можуть порівняти й проаналізувати. Наприклад, учні отримують

завдання зробити спостереження, щоб дослідити, як люди вітають один одного; як довго вони чекають у певних ситуаціях; які вербальні та невербальні засоби вони використовують, щоб висловити повагу, вдячність, гнів або будь-які інші емоції. Інший приклад завдання для учнів – взяти інтерв'ю у людей, які живуть по сусідству, щоб з'ясувати їх думки та ставлення до конкретної ситуації; результати інтерв'ю для того, щоб їх представити, порівняти та проаналізувати в класі. Третій приклад – використання “усної історії”. Вчитель пропонує учням взяти інтерв'ю у людей, які можуть виступити “живим джерелом” і розповісти про минулі часи. Така форма роботи допоможе учням набути досвід активного слухання, самопізнання, самоаналізу, поваги до поглядів інших людей, розвинути навички проведення дослідження у сфері соціальних наук.

Використання фільмів і текстів можуть бути реалізовані під час викладання будь-яких предметів. Вчителі цілеспрямовано вибирають фільми, сцени з фільмів чи уривки з письмових джерел, щоб обговорити з учнями, де різноманітність стає вирішальною, висловити свою думку про представлені події, співпереживати з людьми, які беруть участь в представленій сцені. Обговорення можуть стосуватись того, що люди говорять один одному, про що вони думають при цьому насправді, яким чином проявляється полікультурна компетентність, де і чому культурна різноманітність викликає напруженість і конфлікти. Така форма роботи допоможе учням усвідомити наявність різних точок зору, сприятиме формуванню критичного мислення.

Створення “живих картинок” може бути реалізовано в позакласній та позашкільній діяльності. Вчителі пропонують учням зробити “стоп-кадр” з участю кількох людей. Цей образ може відображати реальну ситуацію, яку бачили учні, або вони створюють уявну групу людей. До початку роботи учням пояснюють правила, за якими вони працюватимуть, щоб здійснити задачу (наприклад, не можна говорити один з одним, працювати лише за допомогою невербального спілкування, подивитись на зображення і

відтворити його, не маючи можливості знов до нього звернутися). Така форма роботи розвиває відкрите ставлення один до одного, спонукає учнів дізнаватися про культури інших людей, формує навички змінювати або адаптувати своє мислення відповідно до ситуації чи контексту, допомагає усвідомлювати і розуміти свої та чужі припущення, упередження, стереотипи, підвищує рівень комунікаційних вмінь та навичок.

Соціальні медіа можуть бути використані на будь-яких предметах. Разом з телеконференціями, он-лайн відео-конференціями, соціальні медіа (платформи, чати, громадські форуми та ін.) представляють собою потужні інструменти для вчителів для формування полікультурної компетентності учнів. Наприклад, питання соціального статусу, свободи віросповідання, етнічної приналежності, гендерної чутливості нерідко стають помітними саме під час спілкування. Полікультурна складова комунікації в цьому контексті передбачає культурну обізнаність та чутливість, обмін поглядами, думками, коментарями. Таке спілкування має відбуватися з повагою до співрозмовника, навіть, якщо вони не погоджуються один з одним. При уважному модеруванні з боку вчителя, використання соціальних медіа розвивають полікультурну компетентність учнів, коли тема обговорення зосереджена навколо питань глобального громадянства, бар'єрів для міжкультурного діалогу, вирішення конфліктів, мирного співіснування, місцевих та міжнародні конфліктів. Така форма роботи допомагає формувати готовність співпрацювати з представниками інших культур та отримати досвід міжкультурних зустрічей.

Серед засобів виділяємо: Web 2.0, навчальні віртуальні спільноти, навчальні електронні комплекси, художні та навчальні фільми, тематичні сайти, он-лайн ігри, міжнародні освітні он-лайн проекти.

Використання інструментів Web 2.0

Web 2.0 – термін, що відноситься до групи нових Інтернет-додатків, які сприяють використанню сервісів Інтернет для створення відомостей і даних в

електронному вигляді та відкритому доступі в мережі Інтернет. Вони охоплюють [218, 254]:

- соціальні мережі (*Social networking*), що забезпечують можливість створення і побудова онлайн-відносин учасників навчального процесу (наприклад, Facebook – www.facebook.com, LinkedIn – www.linkedin.com та ін.);

- взаємозалежні контенти (*Tagging content*), що пов'язані між собою за змістом (наприклад, сервіси Web 2.0 та ін.);

- соціальні закладки (*Social bookmarking*), що забезпечують функціональність для фізичних осіб та зберігання і посилення на ресурси в Інтернеті (наприклад, www.delicious.com, www.diigo.com та ін.);

- файлообмінники (*File-sharing*), що підтримують створення, зберігання та / або спільне використання файлів усіх форматів учасниками навчального процесу (наприклад, сайти для обміну відеозаписами таких, як YouTube – www.youtube.com та Vimeo – www.vimeo.com; сайти для обміну зображеннями, як Flickr – www.flickr.com, Photobucket – www.photobucket.com; сайти для створення та обміну презентаціями, як Slideshare – www.slideshare.com і Prezi – www.prezi.com; сайти для обміну скрінкастами учасників навчання, як Screencast.com – www.screencast.com і ScreenToaster – www.screentoaster.com);

- інструменти для спілкування (*Communicating with others*), що дозволяють обмінюватися миттєвими повідомленнями, наприклад, чати, електронна пошта, форуми та ін. (наприклад, Skype – www.skype.net, Dimdim – www.dimdim.com, Yahoo Mail – mail.yahoo.com);

- інструменти для співпраці у навчальному процесі (*Collaborating with others*), що дозволяють активно та мобільно обмінюватися повідомленнями (наприклад, *Bubbl.us* – www.bubbl.us, *Wetpaint* – www.wetpaint.com, *Etherpad* – www.etherpad.com, *Udutu* – www.udutu.com);

- блоги (*Blogging*), що забезпечують підтримку у проведенні

навчальних проектів, обмін матеріалами та їх коментування учасниками навчання, регулярне повідомлення новин, даних та інструкцій (наприклад, *WordPress* – www.wordpress.com, *Google Blogger* – www.blogger.com);

- подкасти (*Podcasting*), що дозволяють розміщувати аудіо- та відеоматеріали для підтримки навчального процесу у вільному доступі в мережі (наприклад, *Itunes* – www.apple.com/itunes, *Audacity* – audacity.sourceforge.net);

- RSS-канали (*RSS feeds*), які дозволяють користувачам підписатися на блоги, новини, подкасти та інші канали, щоб тримати у курсі нових дій і кроків у процесі навчання (наприклад, *Bloglines* – www.bloglines.com);

- мікро-блоги (*Micro-blogging*), що дозволяють користувачам відправляти, отримувати і відповідати на короткі повідомлення відповідно до певних кроків та подій, що відбуваються у процесі навчання, в їх мережі (наприклад, *Twitter* – www.twitter.com).

Віртуальні навчальні спільноти

КОНС створює платформу для появи різноманіття віртуальних спільнот, у яких беруть участь всі учасники навчально-виховного процесу. Дослідники розглядають віртуальні навчальні спільноти як засіб спілкування та навчання з різних сторін. Дослідження щодо ефективності діяльності у віртуальних навчальних спільнотах відображені в роботах таких зарубіжних науковців, як С. Асето [153], П. Ганнон-Лейрі [210], Дж. Левін [244], Г. Рейнгольд [293], С. Сойферт [90], А. Кузберт [182], Б. Хантер [227] та інші.

Дискусія навколо поняття “віртуальні навчальні спільноти” (англ., *virtual learning communities; online learning communities*) між різними авторами досі триває. Існують різноманітні варіації даного поняття, наприклад, “віртуальні команди” (англ., *virtual teams*), “спільноти накопичення знань з комп’ютерною підтримкою” (англ., *computer-supported knowledge-building communities*), “спільноти за запитом” (англ., *communities of inquiry*), “віртуальні співтовариства практиків” (англ., *virtual community of*

practice) та ін.

А. Кузберт, Д. Кларк та М. Лінн розглядають віртуальні навчальні спільноти як “мережі особистісних відносин, які забезпечують обмін ресурсів і розвиток загальної робочої рамки для аналізу цих ресурсів” [182, с. 212]. Дж. Левін та Р. Сервантес визначають це поняття як сукупність систем, що подібно біологічним організмам “народжуються, проходять зростання, досягають рівня зрілого функціонування, а потім зазнають спад і перестають функціонувати” [244, с. 269]. Б. Хантер, стверджує, що визначальна характеристика віртуального навчального співтовариства полягає в тому, що “особа чи установа повинні бути тим, хто робить свій внесок у розвиток накопичення знань групи” [227, с. 96].

Група італійських дослідників С. Асето, К. Донді, П. Марзотто запропонувала для опису навчальної спільноти таку характеристику: “будь-яка колективна група осіб, які поділяють спільні інтереси, цілі, пристрасті, об’єкти та обставини і – завдяки активності дій (активна чи пасивна участь) з іншими членами групи – розширяють свій рівень розуміння, усвідомлення, знання, досвід і перспективи” [153].

Основоположником визначення поняття “віртуальні спільноти” є Г. Рейнгольд: “Віртуальні спільноти є соціальними об’єднаннями людей, які виростають з мережі, коли група людей підтримує відкрите обговорення проблеми достатньо довгий час і робить це досить людяно для того, щоб сформувати мережу своїх особистих відносин у киберпросторі” (1993р.) [293]. Дане визначення є найбільш цитованим серед зарубіжних та українських дослідників.

Погоджуючись з вищезазначеними визначенням даного поняття, ми розуміємо віртуальну навчальну спільноту як соціальне об’єднання осіб у віртуальному просторі мережі Інтернет, які мають спільні навчальні цілі, завдання, потреби та інтереси, які беруть участь в спільному обговоренні та вирішенні навчальних завдань на основі власного досвіду.

За типом віртуальні навчальні спільноти поділяються на локальні та глобальні, вони можуть різнитись за кількістю учасників, віком, статтю, рівнем освіти, культурними уподобаннями та ідентичністю, релігійним віросповіданням, а також громадянством. Навчання в них відбувається за допомогою різних форм навчальної та комунікативної взаємодії, обміну відомостями та даними, знаннями та досвідом, створенням та / або обміном навчальними матеріалами.

Дослідники М. В. Мойсєєва (Росія), С. Соїфєрт (Швейцарія) вважають, що навчальні спільноти мають незаперечні переваги в порівнянні з іншими формальними та неформальними об'єднаннями користувачів Інтернету. Серед них:

- ☐ інтенсивний комунікаційний процес, який сприяє розвитку навичок міжособистісної комунікації, збагаченню ідеями, обміну знаннями, що приводить до більш глибокого розуміння змісту навчання;
- ☐ висока мотивація навчання та розвиток почуття індивідуальної відповідальності за групову навчальну діяльність;
- ☐ збагачення навчального досвіду, набуття досвіду навчання в групі та спілкування з іншими людьми, поєднання навчального та особистого досвіду у соціальному контексті;
- ☐ подолання почуття самотності, ізольованості, відчуття приналежності до колективу, надання емоційної, психологічної підтримки один одному;
- ☐ навчання через роботу, практику, соціально значущий експеримент;
- ☐ накопичення нового знання шляхом спілкування з іншими на основі методики навчання у співпраці [90].

Крім переваг, участь у віртуальних навчальних спільнотах передбачає також певні виклики та проблеми. Англійський вчений П. Ганнон-Лейрі разом з португальською дослідницею Е. Фонтейнха визначили такий перелік переваг, бар'єрів та факторів успішності, з якими стикаються члени віртуальних навчальних спільнот (таблиця 3.1):

Таблиця 3.1.

Переваги, бар'єри та фактори успіху учасників віртуальних навчальних спільнот (за П. Ганнон-Лейрі, Е. Фонтейнха) [210, с.23]

ПЕРЕВАГИ	БАР'ЄРИ	ФАКТОРИ УСПІХУ
<ul style="list-style-type: none"> - поліпшення навчального середовища; - створення взаємодії; - можливості переходу на більш високий рівень комп'ютерної грамотності; - обмін знаннями та методами навчання; - отримання розуміння один одного; - поглиблення знань, отримання нового досвіду; - циклічний розвиток знання; - почуття зв'язку; - постійна взаємодія; - асиміляція в соціокультурних практиках; - пост-модерністський стиль навчання; - розвиток та формування ідентичності; - практика на основі використання ІК інструментів 	<ul style="list-style-type: none"> - змушене шанування тих, хто виступає проти змін та різноманітності; - дисциплінарні відмінності; - культура незалежного спілкування; - неявні знання; - трансактивні знання; - мовний бар'єр між учасниками; - колегіальність; - обов'язкове членство; - створення та підтримка інформаційного потоку; - можливість читання тільки для зареєстрованих учасників; - приховані ідентичності; - відсутність довіри – особистісної та інституційної; - вибірковість у використанні ІКТ; - відсутність мови тіла, жестів; - неправильне тлумачення завдань, відповідей; - завдання на основі використання ІК інструментів 	<ul style="list-style-type: none"> - правильне використання стандартних технологій Інтернету; - технологічне забезпечення; - ІКТ навички; - інституційне прийняття ІКТ в якості засобу комунікації; - належний рівень комунікації, зв'язку; - довіра; - загальні цінності; - загальне розуміння; - попереднє знання стосовно членства; - почуття приналежності; - культурна обізнаність; - цілеспрямованість; - чутливість у галузі моніторингу; - регулювання, сприяння; - мережевий етикет; - зручна для користувача мова сайту; - вибір часу для відвідування спільноти; - регулярна взаємодія; - належний рівень координації для досягнення регулярного та різноманітного спілкування; - матеріальні ресурси або спонсорство для підтримки та створення спільноти

З переліку видно, що кількість переваг і факторів успіху є більшою, ніж кількість існуючих бар'єрів, але їх треба брати до уваги, особливо під час залучення учнів до роботи в навчальній спільноті.

Накопичений на сьогодні зарубіжний та вітчизняний досвід щодо ролі

віртуальних навчальних спільнот (ВНС), більшою мірою, стосується використання можливостей ВНС для професійного росту вчителя, особливостей залучення вчителів різних предметів до бази знань спільнот. Проте, про досвід ВНС у формуванні полікультурної компетентності учнів в умовах багатокультурного суспільства відомо мало.

Як зазначалось вище, віртуальні спільноти мають, окрім інших ознак, полікультурний характер. Вони переважно складаються з учасників та користувачів не тільки різних закладів та установ, а й з учасників різних держав та культур. Їх участь та внесок у спільноту та процес навчання носять на собі відбиток власної культури, яка може слугувати рушієм або гальмувати процес навчання та спілкування.

Для становлення особистості як громадянина власної держави, світу, компетентного користувача полікультурними інформаційними ресурсами необхідно навчити молодь навчатись та працювати у полікультурному середовищі. Розуміння різних культур важливо для сучасного учня для того, щоб орієнтуватись у незнайомому середовищі, вміти адаптуватись до нього, знати, як потрібно навчатись з тими, хто є носієм іншої культури. Налагодження зв'язків та позитивне ставлення до інших культур, спонукає людей займати активну громадянську позицію в багатокультурному суспільстві.

Полікультурна компетентність та полікультурний вимір в освіті з використанням ІКТ, відіграють особливу роль у спілкуванні і навчанні молоді сьогодні. ВНС допомагають формувати ІК-компетентність учнів, розвивати їх здатність жити та працювати у полікультурному суспільстві. Розглянемо на прикладах, яку роль ВНС відіграють для формування полікультурної компетентності учнів в умовах багатокультурного суспільства.

Так, навчальна спільнота eTwinning (<https://www.etwinning.net>) спрямована на зміцнення співпраці серед європейськими школами через

розвиток та розширення співпраці у сфері проектів з ІКТ. Ця спільнота носить також назву “Спільнота для шкіл в Європі” (англ., *The community for schools in Europe*) і побудована у формі освітнього порталу. Цей освітній портал є частиною проекту “Коменіус” – програми Європейського Союзу у сфері освіти для шкіл. Станом на 8 липня 2013 року учасниками навчальної спільноти eTwinning є 205423 вчителів з 105940 шкіл країн Європейського Союзу, які впровадили та впроваджують 28285 навчальних проектів.

Навчальний проект “Час за часом” (англ., *Time after Time*) (<http://etwinningtimeaftertime.blogspot.com/>) є частиною спільноти eTwinning. Основною метою проекту “Час за часом”, який відноситься до категорії “Європейське громадянство”, є розвиток полікультурних і міждисциплінарних знань про вплив часу на зміни в суспільстві. В проекті беруть участь учителі, учні та керівники загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) з восьми країн Європейського Союзу (Італія, Литва, Латвія, Польща, Болгарія, Словаччина, Іспанія, Румунія). Навчання відбувається шляхом обміну матеріалами та досвідом про історичні події в рамках п’яти визначених ключових тем: війна, казки, шкільні спогади, любов і робота. Ці теми розробляються залученими класами в 14-ти ЗНЗ, що беруть участь у роботі навчального проекту, а потім поширюються між учасниками віртуально.

Слід відмітити, що eTwinning працює у 3-х вимірах: сайт, робочий стіл і простір “Твінспейс” (англ., *Twinspace*). Ці три виміри мають різні рівні доступу для користувачів. Сайт eTwinning доступний для широкої громадськості, він надає відомості про eTwinning та загальні дані про проекти, які реалізуються. Робочий стіл eTwinning є доступним тільки для зареєстрованих користувачів, які мають бути із легітимної школи і законними партнерами. Робочий стіл eTwinning надає в користування: блог, чат, пошту, гостьову книгу, інтранет (для завантаження фотографій, малюнків, документів, відомості про школу). Простір “Твінспейс” є

обмеженою областю для членів проекту і забезпечує специфічну робочу територію проекту. У “Час за часом”, члени поширюють фотографії, малюнки, слайд-шоу, документи і презентації PowerPoint (PPT) у “Твінспейс” в рамках проекту, що відповідає вибраній темі. Весь поширений матеріал виходить як друковане видання, яке представляє головний результат роботи проекту “Час за часом”.

Обмін документами на одну тему між учнями та вчителями з різних країн не тільки підтримує індивідуальне розуміння власної культури, а й сприяє культурному обміну. Цей обмін щодо культурних відмінностей підвищує культурну свідомість, демонструючи подібності та відмінності в культурах. Таким чином, обмін між учнями та вчителями забезпечує живий внесок у відчуття різноманітності Європи, формує полікультурну компетентність учнів у багатокультурному суспільстві.

Для життя та спілкування в полікультурному суспільстві особливо важливим є знання іноземних мов. Віртуальні навчальні спільноти відіграють значну роль у перетворенні процесу вивчення іноземних мов з традиційного академічного на інтерактивний. Існує велика кількість віртуальних спільнот для вивчення іноземних мов, серед них: Englishforums (<http://www.englishforums.com>), Busuu.com (<http://www.busuu.com>), Livemocha (<http://www.livemocha.com>), LinguaLeo (www.lingualeo.ru), Myngle (<http://www.mynngle.com>) та ін. Частина з них пропонує вивчення лише англійської мови, яка є однією з найбільш розповсюджених в світі, а інші – спрямовані на вивчення різних мов.

Дослідник С. Фокс, коментуючи той факт, що в Інтернеті домінує американський стандарт англійської мови, підкреслює необхідність навчання у мережах для того, щоб “безпосередньо зайнятися питаннями вивчення мов і через це наблизитись до інших культур і спільнот” [208, с.108].

Наприклад, віртуальна навчальна спільнота для вивчення іноземних мов Busuu.com (www.busuu.com) пропонує нові шляхи вивчення іноземної

мови: *навчання у носіїв мови*, яке відбувається за допомогою інтегрованого відео-чату (таким чином надається можливість практикувати свої мовні навички під час живого спілкування з людьми, які мешкають в різних країнах світу); *навчання за допомогою інтерактивного навчального матеріалу* (розроблено більше 150-ти уроків на різну тематику, зміст уроків супроводжується фото та аудіо матеріалами, можна прослуховувати ключові слова, вирази та діалоги, що озвучені професійними дикторами-носіями мови).

Віртуальна спільнота Busuu.com є найбільшою в світі соціальною мережею для вивчення іноземних мов, яка має понад 30 мільйонів користувачів з 200 країн (станом на березень 2013). За допомогою навчальної спільноти можна вивчати 12 мов: англійську, іспанську, французьку, німецьку, італійську, португальську, російську, польську, турецьку, арабську, японську та китайську. Busuu.com пропонує курси рівнів A1, A2, B1 и B2 на основі Загальної Європейської рамки володіння мовами (англ., *Common European Framework of Reference for Languages*). Інтерактивний тест визначає з якого рівня треба розпочинати навчання члену спільноти (від начального A1 до просунутого середнього рівня B2).

Всі учасники навчальної спільноти роблять свій внесок у накопичення знань і діяльність спільноти: виступають водночас у ролі учня та вчителя, перевіряючи виконані письмові завдання інших учасників, які вивчають їх рідну мову, й виправляючи помилки в роботах один одного; спілкуються через відео-чат або аудіо підключення з членами, які до них звернулись, щоб практикувати свої мовні навички; створюють спільноту друзів, з якими їм цікаво та комфортно спілкуватись та ін. Використовуючи цей ресурс, учні можуть не лише вивчати іноземні мови, а й знайти собі друзів по всьому світу.

Щоб отримати можливість повною мірою брати участь в он-лайн спільнотах, її члени повинні навчитися: використовувати основні

комунікаційні засоби спільної роботи через цифрові технології; шукати, розуміти, вибирати, обробляти, редагувати і створювати нові знання та інформацію; застосовувати методи та способи, щоб спілкуватися й співпрацювати в мережі відповідним чином; розвивати цікавість, критичність мислення та навички дослідника; розвивати творчі стосунки; керувати змінами і складнощами; розвивати самооцінку і навички самостійного аналізу; цінувати солідарність, різноманітність полікультурного суспільства.

Отже, з проаналізованого вище, видно, що саме в таких середовищах відбувається виявлення інформаційної культури та полікультурної компетентності учнів, що поєднується з можливістю застосування його ІК-компетентності, знань та навичок, які учень здобуває під час навчання та у житті.

Навчальні електронні комплекси

Одним з найбільш ефективних засобів формування полікультурної компетентності є метод “культурного асимілятора” (англ., *Culture Assimilator*) [180].

Досвід використання методу культурного асимілятора висвітлено в роботах зарубіжних вчених Р. Альберта [156], Ю. Аокі [157], М. Беннета [167], Р. Брисліна [181], К. Кушнера [181], Г. Триандиса [289]. Українські дослідники І. В. Ляшенко [80], М. О. Шиловська [145] розглядають використання методу культурного асимілятору у процесі навчання іноземним мовам та підготовці майбутніх фахівців. Російські вчені Ю. П. Платонов [104], Т. Г. Стефаненко [130], приділяють увагу методу культурного асимілятора з точки зору етнічної психології.

Перші “культурні асимілятори” були розроблені в 60-х роках ХХ століття групою американських психологів з Університету Ілінойс під керівництвом Г. Триандиса. Вчені вивчали та закладали в основу методики “культурного асимілятора” питання лідерства, міжособистісної комунікації, використання комп’ютерів під час навчання, взаємозв’язки між культурною

та соціальною поведінкою. Мета методу – навчити людину бачити різні ситуації з погляду членів чужої групи, розуміти їхнє бачення світу. Тому Р. Альберт називає цей метод “технікою підвищення культурної сенситивності” (англ., *Intercultural sensitizer*) [156, с.139]. Програма була розроблена для американських громадян. У 80-х роках ХХ століття завдяки дослідженням К. Кушнера та Р. Брисліна була запропонована ідея “загальнокультурного асимілятора” (англ., *Culture-General Assimilator*), який має допомогти людям, що опинилися в іншому для них культурному середовищі. Цей підхід базується на тому, що люди, які потрапляють в інокультурне середовище, проходять через схожі етапи адаптації та встановлення міжособистісних контактів з місцевими мешканцями [181, с. 301-312].

Завданнями культурного асимілятора є освоєння ізоморфних атрибутів, тобто способів інтерпретації поведінки людей представниками інших культур; переживання власних емоційних реакцій в обставинах міжетнічної взаємодії та їх коригування; формування установок на толерантну поведінку в інокультурному середовищі.

“Культурні асимілятори” представляють собою навчальний комплекс, який включає: стислі описи ситуацій, де існує проблема культурної адаптації або проблема, пов’язана з культурним різноманіттям між двома взаємодіючими представниками різних культур; чотири варіанти інтерпретації поведінки діючих персонажів; пояснення до кожної інтерпретації, які передбачають обговорення та визначення найбільш відповідного варіанту відповіді. Під час викладання багатьох предметів можна створити й змодельовати проблемні ситуації з реального життя для “культурного асимілятора” за допомогою комп’ютерних програм. В 2000 році фінським вченим К. Корхоненом було розроблено та впроваджено у навчальний процес студентів-бакалаврів “культурний асимілятор” у вигляді веб-додатків, який має назву “Такий же, але інший” (англ., *The Same but*

Different) [240]. Даний освітній продукт широко використовується в країнах Європейського Союзу. Крім цього, розробкою прикладів для “культурного асимілятора” займається Центр навчання та викладання університету Брайтон (Англія), матеріали яких можна отримати на сайті університету [180] (Додаток Д).

При формуванні полікультурної компетентності велике значення має різноманітний досвід спілкування з представниками інших країн та культур. Н. Холден вважає, що знання представляють культуру не як джерело відмінностей та антагонізму, а як форму організаційного набору специфічних знань [224, с.71].

В роботах зарубіжних дослідників Р. Альберта [156, с.165], К. Кушнера і Р. Бріслена [181, с.14, с.20, с.25, с.51] звертається увага на те, що “культурні асимілятори” передбачають і сприяють розвитку комплексного мислення і здатності сприймати ізоморфні атрибуції; поширенню знань щодо культури цільової групи; підвищенню рівня знань і застосування концепцій, які мають відношення до полікультурної комунікації; розвитку здатності аналізувати та вирішувати міжкультурні проблеми; зменшенню проявів етноцентризму; формуванню більш точних очікувань від міжкультурної взаємодії; зменшенню та подоланню негативних стереотипів; збільшенню полікультурної чутливості до культурної різноманітності; налагодженню ефективного спілкування з людьми цільової культури; підвищенню толерантності до щоденного стресу; підвищенню продуктивності роботи в міжнародних проектах.

Можна зробити висновок, що “культурний асимілятор” є методом когнітивного орієнтування, метою якого є надати індивіду якомога більше інформації про відмінності між двома культурами та навчити його бачити певні ситуації з точки зору представників іншої культури. Використання “культурних асиміляторів” є ефективним способом розвитку культурної свідомості.

Фільми

Для демонстрації учням обраного аспекту культури можуть використовуватися окремі сюжети з художніх фільмів, наприклад, “Танці з вівками”, “Колір страху”, “Сім років в Тибеті”, “Моє велике грецьке весілля”, “Прислуга” та ін.; для дискусійних питань – навчальні відео, які пропонуються у вільному доступі в мережі Інтернет, наприклад, “Гоблін” (“Gobblynnne” <http://www.youtube.com/watch?v=v6BRz-kJ2Zw&feature=dir>); “Навчаємось жити разом” (“Learning to Live Together” <https://www.youtube.com/watch?v=IxaEmzSyC7Q>).

Переглядаючи фільми, учні мають звернути увагу на такі моменти: мова тіла, жести, культурна ідентичність, культура поведінки на вулиці, урочисті заходи, національні свята, культурні звичаї, костюми, сімейне життя, гендерні питання, розрив між поколіннями, стереотипи, прояви націоналізму, расизму та ін.

Звернемо увагу на фільми, присвячені питанням громадянських прав, які можна демонструвати учням: “Мартін Лютер Кінг” (“Martin Luther King, Jr. Speeches” <http://search.eb.com/blackhistory/micro/321/84.html>- відео витяги з деяких відомих промов Л. Кінга); “Мужність піклування” (“Courage to Care” <http://www.product-finder.net/adl/Courage-to-Care.html> - історії “рятувальників” під час Голокосту, методичні вказівки для вчителів); “Історія Даніеля” (“Daniel’s Story” <http://www.ushmm.org/education/foreducators/resource/rtcfamguidedc.pdf> базується на виставці Музея пам’яті Голокосту; простежує історію Данила, молодого єврейського хлопчика в Німеччині, ескалацію антисемітизму, що веде до Голокосту; включає методичні вказівки для проведення дискусій); “Острів Надії/Острів сліз” (“Island of Hope/Island of Tears” <http://www.pbs.org/kbyu/ancestors/records/immigration/>- досліджує досвід імігрантів Елліс-Айленд).

Для вчителів пропонуються навчально-методичні фільми, наприклад: “Роль та цілі полікультурної освіти” (“The role and objectives of intercultural education (UNESCO)” <https://www.youtube.com/watch?v=dUd5Vg5H-2A>); “Все, що ти завжди хочеш знати стосовно культури” (“Everything you always wanted to know about culture” <https://www.youtube.com/watch?v=FaOJ71czAGQ>); “Рівень полікультурної освіти” (“The level of Multicultural Education” <http://www.youtube.com/watch?v=NIvmbFKIXvE>); “Полікультурна освіта” (“Intercultural Education” <https://www.youtube.com/watch?v=W3hqIBC7YA4>) та ін.

Тематичні сайти

Електронні сторінки, які розміщені у мережі Інтернет, створюються організаціями, проектами та окремими людьми, а також спільнотами, можуть бути присвяченими різним темам, що охоплюють культурне різноманіття та спрямовані на донесення інформації та на спілкування у полікультурному соціумі. Такі сайти можуть бути використані педагогом для формування полікультурної компетентності учнів. Цікавими для вчителя можуть бути приклади ресурсів, тематика яких охоплює:

Запобігання стереотипам і упередженням. Сайт, присвячений шкільним соціальним дослідженням (Social Studies School Service <http://www.socialstudies.com/>) – пропонує широкий вибір книг та відео з теми полікультурності, подолання стереотипів, запобігання упередженням, вирішення конфліктів.

Знайомство з традиціями різних культур. Представлено казки Європи (A Europe of Tales <http://www.europeoftales.net/>) – колекція ілюстрованих казок та легенд різних регіонів Європи з виховним спрямуванням.

Наочні матеріали щодо різних культур. Співробітники сиракузької культури (Syracuse Cultural Workers <http://www.syrculturalworkers.com/>) пропонують полікультурні календарі, постери, сувеніри. Організація

Національна конференція для громади та юстиції П'ємонт Триади (National Conference for Community and Justice of the Piedmont Triad (NCCJ) <http://nccjtriad.org/aboutus/index.php>) – видає щорічні календарі до національних та релігійних свят. Дитячий Фонд Організації Об'єднаних Націй (United Nations Children's Fund (UNICEF) <http://www.unicef.org/>) містить низку навчально-методичних матеріалів, пропонує полікультурні вітальні картки та пам'ятні сувеніри.

Навчально-методичні матеріали для вчителів з полікультурної освіти. Інформаційно-ресурсний центр “Сальто-Молодь” (SALTO-YOUTH <http://www.salto-youth.net/>) пропонує навчально-методичні матеріали для різних тренінгів з полікультурної освіти.

Сайт “Навчання толерантності” (Teaching Tolerance <http://www.tolerance.org/teach/>) надають вільний доступ вчителям до відео, постерів, навчально-методичних матеріалів на теми захисту прав людини, загальнолюдських цінностей, протистояння насильству та ненависті.

Стенфордська програма з міжнародної та культурної освіти (Stanford Program on International and Cross-Cultural Education <http://spice.stanford.edu/>) пропонує навчальні матеріали та плани уроків для розвитку полікультурного розуміння для учнів 6-12-х класів.

Європейська школа тренінгового освітнього курсу (*European School Education Training Course* www.ncrcl.ac.uk/eset) пропонує розроблені навчальні модулі з літератури, мови, культури, перелік корисних навчальних ресурсів, щоб знайти інформацію про культуру кожної європейської країни.

Сайт Ради Європи (*Council of Europe* <http://eycb.coe.int/compass/>) пропонує навчальні матеріали з вивчення прав людини та демократичного громадянства, наприклад, “Компас”, “Компасіто” та ін.

Мережа міжнародної освіти та ресурсу (англ., *International Education and Resource Network (I*earn)* <http://www.learn.org>) – сайт міжнародної неурядової організації, яка створена в Іспанії в 1988 році. Завдяки діяльності

організації створено безпечне і структуроване міжнародне КОНС, в якому спілкуються і співпрацюють учні та вчителі з більш, ніж 30 000 ЗНЗ з 140 країн світу. Мета організації – сформувати вміння застосування методу проектів із використанням сучасних ІКТ в навчальному процесі ЗНЗ. В проектах можуть брати участь всі вчителі-предметники, не зважаючи на їх досвід використання методу проектів та ІКТ у процесі викладання певного предмету. КОНС I*earn включає в себе: інформаційні ресурси (звіти проведення різних навчальних проектів у ЗНЗ, відеофільми, методичні матеріали, електронні щоденники навчальних проектів та ін.); учасників навчальних проектів (вчителі, учні, консультанти проекту); інформаційний простір (доступний усім і необмежений у часі); взаємодію учасників проекту (через мережу Інтернет). I*earn демонструє вдалий приклад створення КОНС і розбудови мережі для спілкування, формування та розвитку інформаційно-комунікаційної та полікультурної компетентності молоді. Наприклад: “Пам’ятки вашого міста” (<http://publicart.iearn.cat/>) — проект для дослідження пам’яток архітектури, різних культур, традицій світу та вивчення англійської мови; “Історія родини” (<http://us.iearn.org/projects/curriculum-integration-toolkit/integration-plans/plan/kindred-family-histories-0>) — проект для дослідження традицій та історії родин різних культур; “Слухаємо про що говорять стіни” (<http://us.iearn.org/projects/curriculum-integration-toolkit/integration-plans/plan/listen-walls-talking-project-oaxacan>) — проект для дослідження як художники різних країн реагують на політичні ситуації, малюючи графіті на стінах; “Іграшковий ведмежатко” (<https://iearn.org/cc/space-2/group-94>) — проект для налаштування комунікації між учнями різних країн та культур.

Он-лайн ігри

До навчальних он-лайн ігор відносяться так звані симуляційні ігри. Симуляційні ігри відтворюють реалістичні ситуації, в яких учень здатний маніпулювати різними змінними та приймати рішення, які визначатимуть

результат. Наведемо приклади симуляційних ігор, що спрямовані на полікультурне спілкування.

Ігри “Друге життя” (“SecondLife”) та “Друге життя підлітка” (“Teen SecondLife”) представляють Інтернет орієнтований віртуальний світ, в якому учні взаємодіють один з одним через аватари для знайомства, спілкування, участі в індивідуальних і групових заходах, покупки речей та отримання послуг один від одного, вирішення проблем, які виникають в полікультурному суспільстві [296].

“MINORIA-MAJORIA” орієнтована на економічних відносини, в яких одна людина або група людей є багатшими, ніж інші [296].

У “BAFA BAFA” гравці діляться на групи альфанців і бетанців, кожна група має свою власну унікальну культуру, невербальну мову, способи зв'язку [296].

В грі “BARNGA” учні мають можливість знайти нові рішення незнайомих проблем, викликаних невербальною комунікацією, в цьому є її схожість з грою “BAFA BAFA” [296].

У “Цивілізації” (“Civilization” <http://gamer-info.com/game/civilization-online/>) гравець виступає в ролі лідера певної цивілізації (нації). Гра дозволяє учаснику послідовно провести цивілізацію від 4000 до н.е. до 2050 року. Учасники гри розвивають науку й культуру, засновують міста та колонії, створюють шляхи та чудеса світу, ведуть війни та дипломатичні перемовини. В грі представлено сім релігій та культур: буддизм, індуїзм, іслам, іудаїзм, конфуціанство, таоїзм, християнство. Гра існує десяти мовами: англійській, іспанській, французькій, німецькій, італійській, китайській, російській, японській, польській та фінській.

Слід зазначити, що ресурси он-лайн ігор вчитель має використовувати виважено, орієнтуючись на важливість того, що деякі учні схильні до перевантаження свого часу на користь комп'ютерних ігор. Також слід врахувати й те, що певні он-лайн ігри можуть бути загрозою для учнів щодо

формування їхньої поведінки у реальному житті. Обговорюючи з учнями он-лайн ігри, вчитель, перш за все повинен визначити їхнє ставлення до того, як відбувається взаємодія у грі, їхня оцінка подій гри тощо.

Міжнародні освітні он-лайн проекти.

Проект “Меркурій” (англ., *Mercury Project*) було реалізовано в 1992 р. як дистанційний навчальний курс між двома школами в м. Орлеан (Франція) та м. Окланд (Мічиган, США) для використання нового підходу у вивченні французької мови та культури [235]. Результатом проекту є створення ними власного курсу, який складається з відеоконференцій. Під час першої сесії, американські учні виступають з доповіддю на обрану дискусійну тему (наприклад, вибори Президента Франції), після чого відбувається обговорення англійською мовою. У другій сесії виступають учні з Орлеану, після чого питання їм задають американські учні французькою мовою. Найбільша кількість учасників однієї відеоконференції - 24 особи, кожен має мікрофон. Така форма роботи була визнана ефективною, її продовжують використовувати під час викладання курсу до цього часу.

Відеоконференція, організована американськими учнями з використанням сучасної інформації про події у політиці Франції, є важливим аспектом сучасної французької культури. Вона дає учням обох культур можливість зрозуміти як їх однолітки за кордоном сприймають політичні процеси та питання. Обмежена у часі відеозустріч дає можливість учням слухати та імпровізувати під час розмови з однолітками іншої країни [235].

Мета проекту “Полікультурне розуміння – заявка на електронне навчання в освіті” (англ., “*Intercultural understanding — e-learning application in education*”) полягала в розробці електронних навчальних програм для розвитку міжкультурного порозуміння та обізнаності серед учнів [256, с. 657]. В проекті, який реалізовувався протягом 2006 -2007 років, брали участь учні та вчителі 7-ми шкіл Фінляндії та 5-ти шкіл Південної Африки. ЗНЗ були відібрані за такими критеріями: різні мовні групи, вікова група

учнів (13-16 років), комп'ютерні лабораторії, підключені до Інтернет, наявність основних мультимедійних засобів. Кожна школа зробила для себе вибір з трьох заданих тем, а саме: “культура”, “полікультурна комунікація” і “полікультурне взаєморозуміння”. В рамках проекту було створено електронний журнал як електронне періодичне видання для написання та публікації статей (відповідей учнів на поставлені завдання) в Інтернеті. Журнал може використовуватись як он-лайн, так і офф-лайн, це можливість публікувати статті, фотографії, малюнки, голосові кліпи й відеокліпи. Електронний журнал пов'язаний з медіа-бібліотекою, в якій учні можуть шукати змістовну інформацію на будь-яку тему, вони повинні обов'язково робити посилання на використані джерела. Технічна підтримка в електронному журналі була спрямована на забезпечення навчальної взаємодії та зворотного зв'язку між учнями за темами, з метою підтримувати участь, творчість, відповідальність і зацікавленість учнів, а також на виявлення потреб, що виникають під час реалізації проекту. Процес оцінювання планувався паралельно з процесом моніторингу, щоб проект можна було поліпшувати й корегувати в процесі впровадження.

Керівник проекту К. Мейєр зазначила, що потрібно зробити свідоме зусилля під час навчально-виховного процесу, щоб подолати етноцентричні відносини і визнати культурні відмінності між націями та етнічними групами [256, с. 659]. Ефективна міжкультурна комунікація залежить як від мови та культурного сприйняття, так і пріоритетів тих, хто взаємодіє один з одним. Для досягнення належного полікультурного взаєморозуміння потрібна взаємодія з культурними та індивідуальними відмінностями, які передбачають визнання і прийняття існування культурного різноманіття.

Проект “ІКТ як інструмент полікультурної та медіа освіти” (англ., *The ICTime project*) реалізовувався протягом 2006-2009 рр. Координатором проекту був португальський Центр підготовки вчителів Руй Граціо (порт., *Rui Grácio*), партнерами виступили: румунський університет Бабес-Боляі

(рум., *Universitatea Babes-Bolyai*), польський відділ освіти із застосування комп'ютерів (пол., *Osrodek Edukacji I. Zastosowan Komputerow*), латвійський університет Даугавпілса (латв., *Daugavpils Universitate*). Основна мета проекту полягала у наданні вчителям, керівникам ЗНЗ, учням початкових і середніх шкіл, викладачів ВНЗ, представникам органів освіти методології з використання цифрових медіа в школах, що збагачує викладання полікультурної освіти. Під час реалізації проекту було проведено багато заходів з розвитку полікультурної освіти з використанням різних медіа (фільми, фотографії, текст, анімація, Інтернет та ін.), які вплинули на формування полікультурної компетентності та медіа грамотності. Організатори проекту звернули увагу на те, що навчання учнів полікультурності передбачає їх взаємодію з іншими культурами, а також спробу перетворити їх невпевненість, страх, неприйняття на відчуття безпеки, довіри, співчуття й співпереживання. Для цього не достатньо читати книги й слухати курси про розвиток різних культур, необхідно навчатися з людьми з інших культур та дізнаватися від них про їх культури. Медіа освіта допомагає успішно досягти рівня такого полікультурного контакту й сприяє розвитку полікультурної компетентності через критичне мислення. Висновок діяльності проекту – необхідно інтегроване викладання двох дисциплін – полікультурної й медіа освіти, а також включення їх в шкільну програму в кожен дисципліну, а не як окремий предмет [247, 248].

П'ятнадцять освітніх організацій з 10-ти різних країн Європи взяли участь у проекті “Підготовка шкіл до полікультурного навчального суспільства” (англ., *Preparing schools for a multicultural learning society*), який фінансувався Європейським Союзом (програма Сократ). Проект було ініційовано в 2000 р. Міжнародною асоціацією полікультурної освіти (англ., *International Association for Intercultural Education*), координував роботу навчальний центр Гелвей в Ірландії. Проект включав в себе ряд проектів, кожен учасник мав свою тему: “Створення безпечного навчального

середовища” (Центр шкільних інновацій, Нідерланди), “Полікультурна освіта як частина розвитку школи, вирішення конфліктів” (Національний інноваційний центр для загальної освіти, Данія), “Комплексне навчання, ІКТ, громадянство (освіта дорослих)” (Полікультурний центр, Данія), “Роль вчителя, поліпшення якості” (школа Тесоума, Фінляндія), “Шкільне планування”, (Навчальний центр Гелвей, Ірландія), “Освіта прав людини” (Центр прав людини / Збережемо дітей, Ісландія), “Підготовка вчителів, ІКТ” (Трініті коледж, Ірландія), “Комплексне навчання” (Центр полікультурної освіти, Бельгія), “Впровадження пріоритетів освітньої політики” (Освітня рада Флеміша, Бельгія), “Професійний розвиток, роль керівників ЗНЗ” (Університет Падова, Італія), “Обмін учнями” (НДО “Інтеркультура”, Італія), “Роль вчителя” (школа Крістіанстад, Швеція), “Розвиток школи” (Університет Упсала, Швеція), “Інтеграція, білінгвальна освіта” (Фонд Сороса, Латвія), “Мультімедіа і полікультурній освіті” (Університет Аберта, Португалія) [162, с. 306]. Кінцевим результатом проекту було те, що організації-учасники мали вчитися один від одного, обмінюватися своїми наробками, маючи на меті сприяння здійсненню різних місцевих проектів та заходів для розвитку школи.

Робота відбувалась на трьох рівнях:

- розробка плану заходів у рамках кожного з місцевих проектів;
- транснаціональне співробітництво між групами установ;
- координаційні заходи на європейському рівні.

Першим заходом на європейському рівні була розробка загальної робочої рамки. Вона включала в себе інструмент для аналізу процесів у школі і використовувалась всіма учасниками. Наявність такого документа був умовою для плідної співпраці між інститутами і школами, що працювали в різних контекстах. Ця рамка забезпечувала учасників і проект форматом, який дозволяв представити опис діяльності й давав можливість узгоджувати чисельні заходи на різних рівнях.

Рамка використовувалася для таких цілей: проектування моделі школи як частини процесу (само) оцінки; проектування моделі “ідеальної школи”; проектування моделі, де інновації можуть відігравати свою роль (наприклад, полікультурна освіта, впровадження ІКТ, створення безпечного навчального середовища); описання ряду заходів, які можуть бути реалізовані (наприклад, проекти з впровадження нового законодавства, які будуть реалізовуватись в школі або поза школою); здійснення контролю за заходами, що відбуваються під час співпраці установ [162, с.306 - 307].

Розвиток школи включав у себе чотири рівня: клас, ЗНЗ, громада, дослідження. Для всіх рівнів були визначені цілі, зміст і форми роботи (таблиця 3.2)

Таблиця 3.2.

Приклад матриці організації навчального середовища ЗНЗ в рамках проектної діяльності [162, с. 308 – 309].

	Клас	ЗНЗ	Громада	Дослідження
Цілі	Розширення прав і можливостей учнів з малозабезпечених родин. Виховання самоповаги. Формування полікультурної та соціальної компетентностей. Виховання в учнів відповідальності за навчання	Покращення умов роботи ЗНЗ (незалежність від влади). Робота з різноманітністю. Створення безпечного навчального середовища	Встановлення партнерства “школа – громада”. Поширення знання серед представників громади через інтерактивне спілкування	Дослідження можливості для розвитку власної шкільної політики через розвиток децентралізації
Зміст	Робота з стереотипами. Зміст навчальних програм базується на різних поглядах. Доступ до ІКТ. Спілкування з представниками різних культур. Поінформованість про права людини та її обов’язки. Безпека. Емансипація.	Визначення школами їх власних пріоритетів. Вдосконалення навчальних програм для того, щоб навчити вчитися, формування полікультурної компетентності, вирішення	Громада як ресурс для навчання	Дослідження питання розвитку мови, роботи з культурною спадщиною, роль релігії, питання гендеру, національності/раси

	<p>Полікультурна освіта як частина громадянської освіти. Формування полікультурної компетентності. Вирішення та управління конфліктами. Формування різних вмінь та навичок. Включення ІКТ в навчальну програму та полікультурну освіту. Навчання учнів відповідальності. Самооцінка учнів.</p>	<p>конфліктів. Оцінювання освітньої політики. Дотримання мовної політики для полікультурних шкіл. Дотримання послідовності в плануванні.</p>		
Форми роботи	<p>Вирішення та управління конфліктами. Забезпечення рівного доступу до освіти для учнів з особливими потребами. Використання різних навчальних стратегій, які включають спільне навчання. Усвідомлення норм і правил поведінки. Організація комунікації незалежної та взаємозалежної. Використання самооцінки учнів пов'язувати з індивідуальним оцінювання учнів. Встановлення вчителями спостереження за поведінкою учнів в класі. Організація зворотнього зв'язку між учнями та вчителем. Включення ІКТ у спільне навчання. Включення ІКТ в полікультурну освіту.</p>	<p>Розвиток шкільної політики. Організація заходів, спрямованих на розвиток школи, Організація підвищення кваліфікації вчителів, співпраці, дискусій та рефлексій. Розроблення програм для забезпечення особливих проблем, включаючи мовні. Підготовка тренерів. Організація процесу самооцінки та планування. Організація розроблення навчальних матеріалів, адаптація існуючих матеріалів до потреб школи. Забезпечення безпеки.</p>	<p>Вирішення конфліктів. Ознайомлення батьків з цінностями школи. Взаємодія з громадою через заходи мистецтва. Робота з щоденниками учнів, з порт фоліо вчителів</p>	<p>Дослідження щодо організації роботи класів, проведення самооцінювання. Розроблення інструменту для визначення культурної різноманітності в окрузі. Розроблення інструментів спостереження та самооцінювання для вчителів і шкільних інспекторів. Розроблення опитувальників</p>

“Спільнота – різноманітність – наведення мостів для спілкування у полікультурному європейському класі” (англ., *Community - Diversity - Communication Building Bridges in the Multicultural European Classroom*) – це проект з розвитку полікультурної освіти через мультимедійні засоби, який реалізовано в 2000-2003 рр. за фінансової підтримки ЄС у рамках програми “Сократ”. Проект мав на меті формування полікультурної компетентності, набуття знань, встановлення розуміння між багатомовною та полікультурною молоддю. В проекті брали участь три школи з Данії, Естонії, Словаччини. Проект надав можливості дітям з родинімігрантів і ромів підвищити самооцінку шляхом опанування розширеної мультимедійної навчальної програми. Цільову групу було сформовано з вікової категорії 14-24 роки. У кожній школі, що брала участь в проекті, було створено мультимедійний центр, які виступили основою для реалізації проекту та були його кінцевими запланованими результатами. Завдяки центрам створено веб-сайти, платформа для он-лайн зустрічей, домашня сторінка, що містить навчальні матеріали, CD-ROM, проводились конференції для вчителів [266].

Проект “Телевізійні новини Європи” (англ., *Television News on Europe*) – це проект з медіа освіти для ЗНЗ в Європі. Реалізований протягом 2000-2003 рр. за фінансової підтримки ЄС у рамках програми “Сократ” за участі шкіл та університетів з Німеччини, Естонії та Великобританії. Проект було спрямовано на сприяння міжкультурному взаєморозумінню і боротьбі з стереотипами щодо різних культур з використанням ЗМІ та телевізійних новин, зокрема. Загальна мета полягала в розробці концепції медіа освіти. Було визначено спеціальні сфери інтересів: процес відбору новин, політика ЄС та роль окремих країн ЄС в новинах. Результатом проекту були матеріали для навчальних модулів, брошура про загальні цілі, зміст і приклади новин на трьох мовах, телевізійні новини, підготовлені учнями, відео документування подій в проекті та веб-сайт [266].

Проект “Мультікультурний міждисциплінарний підручник” (англ., *The*

Multicultural Interdisciplinary Handbook (MIH) project) було реалізовано протягом жовтня 2009 – вересня 2011 за фінансової підтримки Європейської Комісії (пограма Коменіус), учасниками-країнами якого були Австрія, Франція, Німеччина, Італія, Польща, Іспанія. Метою проекту було створення і поширення посібника, цифрових модулів, навчального курсу для підготовки майбутніх і підвищення кваліфікації вчителів з історії та географії. Розроблені навчально-методичні матеріали допомагають вчителям і учням глибше зануритись в культуру іншого народу через вивчення географії та історії, мотивують учнів до вивчення іноземних мов. Посібник представлений онлайн на шести мовах (<http://mihproject.eu/dissemination/handbook/>), ним можуть користуватись всі вчителі з історії та географії, які зацікавлені в розвитку полікультурної освіти, формуванні загальної європейської ідентичності в учнів. Цифрові модулі (<http://mihproject.eu/dissemination/digital-modules/>) доступні безкоштовно у вигляді відео подкастів, змістовних матеріалів (у форматі HTML), стандартних навчальних розробок (у форматі SCORM - IMS). Матеріали рекомендовано для використання в КОНС ЗНЗ, вони являють собою важливий внесок у розвиток цифрового освітнього контенту [211] (Додаток Е).

Планування та реалізація заходів, спрямованих на формування полікультурної компетентності учня в кожному типі освіти супроводжується **оцінюванням**. Експерти Ради Європи підкреслюють, що різниця між “оцінюванням” (англ., *evaluation*) і “оцінкою” (англ., *assessment*) є важливою. В документі “Розвиток полікультурної компетентності через освіту” ці поняття визначено таким чином: оцінювання є спостереженням і виміром ефективності уроку, курсу, навчальної програми, мета якої включає в себе формування полікультурної компетентності учнів. Оцінка є вимірюванням або систематичним описом ступеня майстерності учня в полікультурній компетентності [162].

Оцінювання полікультурної компетентності учнів можливо

здійснювати різними шляхами. Слід, перш за все, усвідомлювати те, що за ставлення та позицію учнів учитель не повинен ставити оцінку. При оцінювання рівня сформованості полікультурної компетентності можна застосувати різні інструменти: тестування (відкриті та закриті питання); усні та письмові роботи (переклад текстів, есе та ін.); участь у заходах (проекти, семінари, тренінги та ін.); індивідуальну роботу, роботу в групах та парах; застосування таких форм роботи, як діалоги, інтерв'ю, дебати, дискусії; демонстрація результатів отриманих знань (презентації, постери та ін.); рольові ігри; структуровані та неструктуровані завдання й вправи; розробка учнем власного портфоліо, електронні щоденники та ін.; анкетування (самооцінка, оцінювання ровесників, групи, вчителя) [204, с. 464].

Важливим результатом оцінювання рівня сформованості полікультурної компетентності учня є усвідомлення вчителем ставлення учня до життя у полікультурному соціумі, рівень його полікультурної обізнаності, ступінь прийняття інших культур.

Одними з основних вимог до оцінювання полікультурної компетентності учнів є дотримання принципів розвиваючої моделі полікультурної чутливості М. Беннета, моделі оцінювання полікультурної компетентності М. Бирама та визначення очікуваних результатів відповідно до цілей полікультурної освіти К. Руса.

Розвиваюча модель полікультурної чутливості М. Беннета включає шість етапів: відмова, захист, мінімізація, прийняття, адаптація, інтеграція [166, с. 48-51].

Відмова від культурних відмінностей є станом, в якому свою власну культуру переживають і відчують як єдину реальну культуру в усьому світі. Інші культури можна уникнути шляхом психологічної та / або фізичної ізоляції від культурних відмінностей.

Захист від культурного різноманіття є станом, в якому своя власна культура усвідомлюється як виключно правильна. Світ складається з “нас” та

“їх”, де “ми” стоїмо вище, а “вони” поступаються нам. Прихильники цього етапу, як правило, критикують інші культури.

Мінімізація культурних відмінностей є станом, в якому власний культурний світогляд сприймається як універсальний. Прихильники цього етапу очікують схожість від оточуючих людей та наполягають на тому, щоб люди поводитись так, як вони очікують.

Прийняття культурного різноманіття є станом, в якому власна культура сприймається як одна з багатьох культур світу. Прихильники цього етапу зацікавлено і з повагою ставляться до культурного різноманіття інших.

Адаптація до культурного різноманіття є станом, в якому людиною толерантно сприймається знайомство з іншою культурою та норми поведінки цієї культури. Прихильники цього етапу здатні дивитися на світ з точки зору представника іншої культури і можуть навмисно змінити свою поведінку, щоб більш ефективно спілкуватися з представниками іншої культури.

Інтеграція культурного різноманіття є станом, в якому власний досвід розширюється, взаємодіючи з представниками різних культур.

Перші три етапи є етноцентричні, прихильники яких сприймають власну культуру як центральну та головну у всьому світі. Наступні три етапи є етно-відносні (англ., *ethno-relative*), прихильники яких сприймають власну культуру в контексті інших культур.

Модель оцінювання полікультурної компетентності М. Бирама, використовується під час навчання іноземним мовах, охоплює такі завдання:

- розвинути довіру та відкритість до інших культур;
- виховати сприйняття до власної культури як відкритої та цікавої для представників інших культур;
- набути знання щодо існування різних соціальних груп, продуктів їх діяльності у власній та інших культурах, загальних процесів суспільної та індивідуальної діяльності;
- сформувати навички інтерпретації даних, пов'язаних з іншою

культурою та співставлення їх з власною культурою;

- сформувати навички взаємодіяти та відкрито спілкуватися для отримання нових знань щодо інших культур;
- формувати здатність використовувати нові знання для спілкування й спільної роботи з представниками інших культур;
- сформувати критичну культурну свідомість, уміння критично оцінювати прояви діяльності різних культур, включаючи особисту культуру [170, с. 58-59].

Очікувані результати відповідно до цілей полікультурної освіти К. Руса:

- отримати знання про культуру в цілому, про вплив культури на поведінку особистості та групи людей, про власну культуру та про інші культури;
- сформувати навички життя у полікультурному суспільстві (усвідомлення власних культурних уявлень, стереотипів, упереджень; розвиток комунікаційних навичок; налагодження взаємовідносин з представниками інших культур);
- виховати повагу до культурного розмаїття, власної культурної ідентичності, культури інших;
- сформувати здатність до участі та діяльності в рамках просування принципів полікультурного суспільства, боротьби проти дискримінації і нетерпимості [275, с. 81].

Така модель може бути основою для укладання вчителем тестового інструментарію для діагностування та оцінювання стану сформованості полікультурної компетентності учнів. В умовах КОНС для створення електронних тестів та анкет пропонуються такі сервіси: SurveyMonkey, OpenTest, Test Online, TCExam та ін.

Наведемо приклад анкети для самооцінювання полікультурної компетентності учня [189] (Додаток Ж).

Під час викладання полікультурної освіти в умовах КОНС виникає питання співвідношення між змістом навчальних програм та оцінюванням учнів. Різниця між навчанням в умовах КОНС, зокрема, під час використання дистанційного навчання, і традиційним навчанням викликає невідповідність між тим, що учні вважають головним фокусом у навчанні, й тим, як вчителів бачать свої ролі. Учні не завжди можуть бачити зв'язок між цілями навчання, результатами навчання та оцінюванням, через це в них може розвинутисть поверхнєве відношення до навчання. К. Маклюглін наголошує, що учні вважають основною діяльністю викладача оцінювання, в той час як вчителі бачать основною діяльністю викладання, що призводить до оцінювання (рис. 3.2.). В основному, учні вивчають те, що на їх думку буде оцінюватися, і таким чином визначають оцінювання як результат навчання.

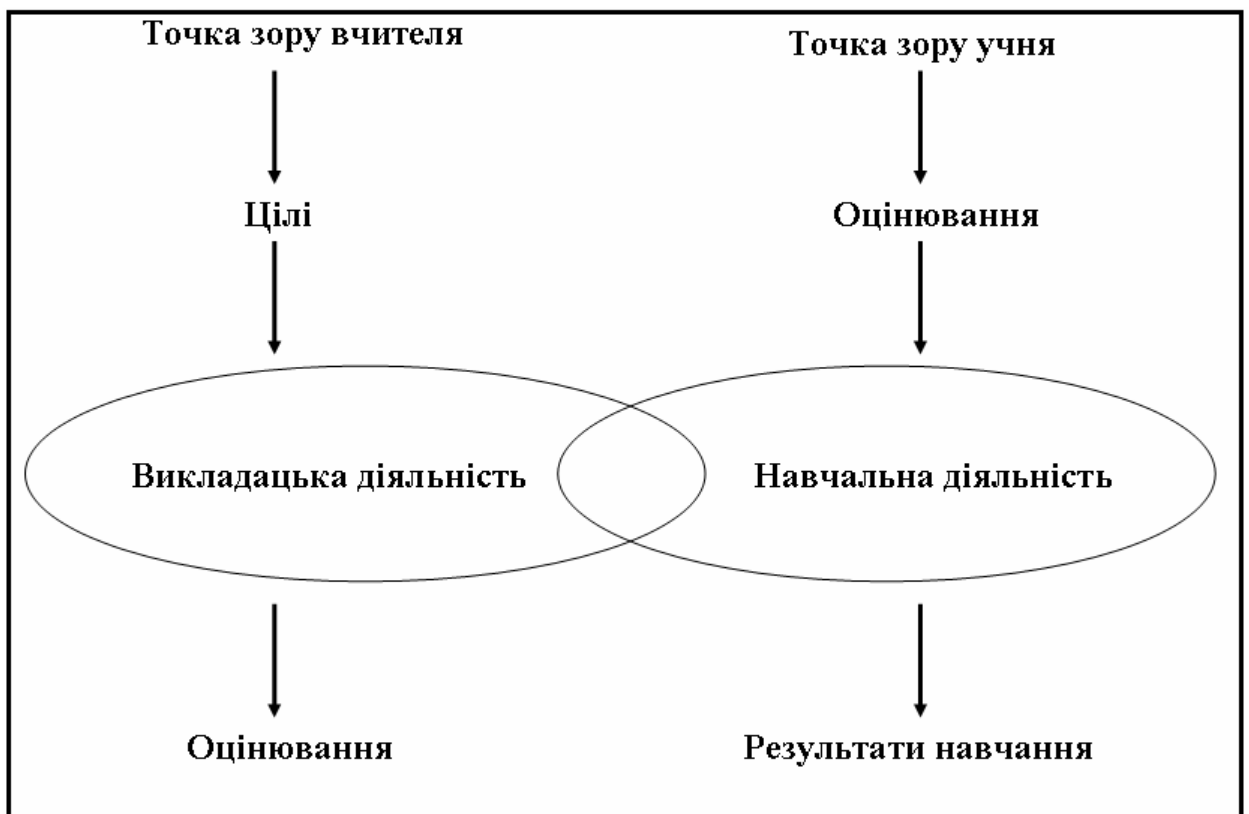


Рис.3.2. Порівняння поглядів учнів і вчителів на оцінювання за К. Маклюглін [252, с. 20].

К. Маклюглін вважає, що оцінювання має розглядатися як невід'ємна частина навчання, воно повинно бути релевантним по відношенню до

результатів навчання учнів і базуватись на справжньому досвіді, а не зосереджуватись на абстрактних знаннях. Оцінка має включати в себе кілька вимірів: набуття знань, а не відтворення фактів; здатність розуміти різні точки зору; можливість інтегрувати знання й синтезувати їх по новому [252, с. 20].

Висновки до третього розділу

Огляд та аналіз особливостей впровадження полікультурної освіти засобами комп'ютерно орієнтованого навчального середовища у вітчизняному та зарубіжному просторі дозволив виокремити наступне:

1. На основі порівняльного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження полікультурної освіти в умовах КОНС було побудовано модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів, що включає чотири блоки: цільовий, організаційно-змістовий, технологічний, діагностично-результативний. Цільовий блок включає в себе мету, яка передбачає створення організаційно-педагогічних умов для формування полікультурної компетентності учнів. Організаційно-змістовий блок ґрунтується на таких основних теоріях навчання, які відповідають завданням полікультурної освіти в умовах КОНС: біхевіористична, гуманістична, асоціативно-рефлекторна, проблемного навчання та ін.; передбачає використання наукових підходів до розвитку полікультурної компетентності, а саме: системний, компетентнісний, культурологічний, гендерний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, міжпредметний; пропонує в процесі полікультурної освіти учнів застосовувати такі принципи навчання: культуровідповідності, культурної ідентичності, рівного доступу до освіти, принцип антидискримінації, інформаційної безпеки, мобільності та інтерактивності. Передбачає використання навчальних стратегій, які сприяють використанню ІКТ під час навчально-виховного процесу: пряма інструкція, спільне навчання,

конструктивістсько-орієнтовані стратегії, навчання через відкриття. Викладання полікультурної освіти здійснюються через зміст усіх навчальних предметів, наприклад, історія, географія, література, музика, іноземні мови, образотворче мистецтво та ін. Основні змістові лінії включають в себе: права людини, подолання стереотипів, концепції культур, гендерна рівність, вирішення конфліктів, запобігання та протидія етноцентризму, ксенофобії, гомофобії, дискримінації, расизму, інклюзія людей з особливими потребами, різні погляди на історичні події з точки зору різних країн, відповідальна та безпечна поведінка в Інтернеті та інформаційному просторі. При цьому, до моделі включено такі форми роботи з учнями, як фронтальні, індивідуальні, групові, очні, дистанційні та ін. Обрані методи мають комплексний й інтерактивний характер. Технологічний блок включає основні ІКТ для забезпечення полікультурної освіти учнів в КОНС. До них відносяться електронні освітні ресурси, технології Веб 2.0, комунікаційні мережі, навчальні платформи та ін. Діагностично-результативний блок передбачає проведення моніторингу процесу формування полікультурної компетентності учня в умовах КОНС.

2. Визначено роль вчителя на етапі діагностики процесу формування в учнів полікультурного світогляду роботи. Звернуто увагу, що при оцінюванні досягнень учнів у процесі формування полікультурної компетентності слід уникати традиційних форм оцінювання, оскільки педагогам здебільшого слід визначити, а не оцінити ставлення та ціннісні орієнтації учнів. Запропоновано використовувати три рівні сформованості полікультурної компетентності учнів (низький, середній, високий) за узагальненими критеріями: когнітивний (знання), поведінковий (відношення, цінності), практичний (взаємодія з представниками різних культур з використанням ІКТ). Розроблено інструментарій їх діагностування: опитувальні листи, тести, зворотній зв'язок учнів до вчителів, різні форми самооцінки в умовах використання електронних освітніх ресурсів та КОНС.

3. Виокремлено та охарактеризовано форми, методи впровадження полікультурної освіти та засоби використання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів. До форм роботи з учнями відносимо: фронтальні, індивідуальні, групові, очні, дистанційні. Доцільним є використання досвіду країн Європи у застосуванні таких методів роботи з учнями, що сприяють розвитку та формуванню полікультурної компетентності: спільна діяльність, дискусії, рольова гра, культурний асимілятор, створення “живих картинок” в класі, етнографічні завдання, використання полікультурного досвіду учнів, рефлексія (обговорення учнями отриманого досвіду та їх ставлення до нього), мозковий штурм, постановка театральних п'єс, читання літературних творів, виконання творчих письмових робіт, використання фільмів і текстів, навчальний проект та ін. КОНС в умовах ЗНЗ вимагає використання низки засобів для інформаційно-комунікаційної підтримки та впровадження полікультурної освіти: обладнання, пристрої, приладдя, устаткування (напр., персональний комп'ютер, мультимедійна дошка, iPod, Smartphone, електронна книга та ін.); освітні електронні ресурси (оцифровані статистичні зображення: слайди, відеофільми, текст, звуковий матеріал, гіпертекстові, гіпермедійні ресурси навчального застосування та ін.; електронні підручники, навчальні електронні комплекси, фільми, тематичні сайти, матеріали освітніх порталів, міжнародних проектів, он-лайн ігри, он-лайн проекти та ін.); сервіси інформаційно-комунікаційних мереж (технології Web 2.0 (блоги, wiki, соціальні мережі, інструменти для комунікації); навчальні платформи для дистанційного навчання (Dokeos, Moodle, Xoompoint Partner Network, Web Course Tools, WebTutor).

Результати третього розділу дисертаційного дослідження висвітлено у наукових роботах автора [41, 44, 45, 49, 50, 53].

IV. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

4.1. Експериментальна перевірка ефективності моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в шкільній практиці при формуванні полікультурної компетентності учнів

Важливим елементом дослідження, відповідно до одного з завдань, є перевірка розроблених у роботі елементів моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів.

Експериментальна перевірка ефективності моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів проводилась у два етапи впродовж 2012–2015 рр. на констатувальному та формувальному етапах через здійснення педагогічного експерименту. Ми керувались підходами дослідника С. У. Гончаренка, який розуміє педагогічний експеримент як: спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження й гіпотези; така організація процесу, яка дає можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушення його цілісності; глибокий якісний аналіз та якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу [21]. Під час проведення нашого педагогічного експерименту ми погоджуємося з позицією дослідника щодо складності оцінювання результатів навчально-виховних впливів, де необхідно оцінити ставлення учнів. А тому інструментарій педагогічного експерименту носить характер без оціночних суджень, які пов'язані з ціннісними характеристиками та рисами особистості.

На першому етапі експериментальної перевірки моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів було проведено опитування учнів та вчителів ЗНЗ, методистів інститутів

післядипломної педагогічної освіти з метою виявлення рівня сформованості полікультурної компетентності та рівня володіння ІКТ за трьома критеріями: когнітивний, поведінковий і практичний (розділ 2). Слід наголосити, що вимірювання рівня сформованості полікультурної компетентності учнів, які здійснювали педагогічно спрямоване навчання та діяльність у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі, стало одним з основних чинників перевірки запропонованої моделі (розділ 3). Для отримання об'єктивних результатів протягом експериментальної перевірки моделі було досліджено, які значення мають показники (високий, середній, низький) в учнів та вчителів, що виступають основними характеристиками їхньої полікультурної компетентності.

В опитуванні взяло участь 300 учнів, 60 % з яких – 8 класу, 40% – 9 класу. Також в рамках експериментальної перевірки було опитано 75 осіб вчителів та методистів, що здійснюють педагогічну діяльність в загальноосвітніх навчальних закладах для з'ясування їхнього ставлення та рівня обізнаності з питань полікультуності та застосування ІКТ.

Метою експериментальної роботи було перевірити висунуту робочу гіпотезу про те, що підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі може бути досягнуто через педагогічно доцільне та науково-обґрунтоване застосування змісту, форм полікультурної освіти та засобів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти у навчально-виховному процесі.

З метою перевірки гіпотези ми простежували зміни стану сформованості полікультурної компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі.

Під час проведення експериментальної роботи було виконано такі завдання:

- проаналізувати вхідний рівень сформованості полікультурної

компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі, коригувати тематики занять і заходів, спрямованих на формування знань, вмінь, навичок та компетентностей учнів у сфері культурного різноманіття країни;

- спланувати та провести заходи (проведення уроків, навчально-виховних заходів, семінарів для вчителів та методистів) на основі впровадження методичних рекомендацій “Використання електронних освітніх ресурсів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів” (17 навчальних годин), що здійснювалися у загальноосвітніх навчальних закладах Київської, Черкаської, Рівненської, Полтавської, Львівської областей та м. Києва та в системі післядипломної педагогічної освіти;

- зіставити результати й перевірити їх достовірність контрольної та експериментальної групи для визначення динаміки стану сформованості полікультурної компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі;

- розробити рекомендації для вчителів ЗНЗ і методистів системи ІППО на основі перевірки ефективності моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів з урахуванням європейських підходів.

Організація педагогічного експерименту, його проведення експерименту та аналіз результатів здійснювалися відповідно до основних положень, що наведені у працях Б. С. Гершунського [19], Е. В. Сидоренко [122] та Р. А. Фішера [139].

Результати дослідження стану проблеми на констатувальному етапі експерименту надали можливість довести важливість та необхідність створення моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів.

У процесі побудови моделі було враховано також й те, що набуття

полікультурної компетентності учнями ЗНЗ, зокрема відбуваються в умовах їхнього навчання в школі у КОНС. У цьому процесі важливу роль відіграє рівень розвиненості полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів, що навчають учнів та їхнє ставлення до формування ціннісних орієнтацій учнів. Тому, важливим елементом експериментальної діяльності було визначення ставлення вчителів та методистів системи післядипломної педагогічної освіти до проблеми формування полікультурної компетентності учнів в умовах КОНС. Таким чином, модель, що містить чотири основних блоки (розділ 3), охопила ставлення всіх зазначених нами суб'єктів педагогічної дії, та всі вони брали участь у експериментальному дослідженні.

До участі у формувальному етапі експерименту було залучено учнів 9-10-х класів: контрольна група (КГ) складалась з 134-х осіб; експериментальна група (ЕГ) – з 166-х осіб.

На формувальному етапі експерименту було також опитано 75 осіб (вчителів, методистів системи ППО), які викладають предмети суспільно-гуманітарного та природничо-математичного циклу. Дані щодо розподілу за стажем викладання та віковими групами наведені у рис 4.1., 4.2.

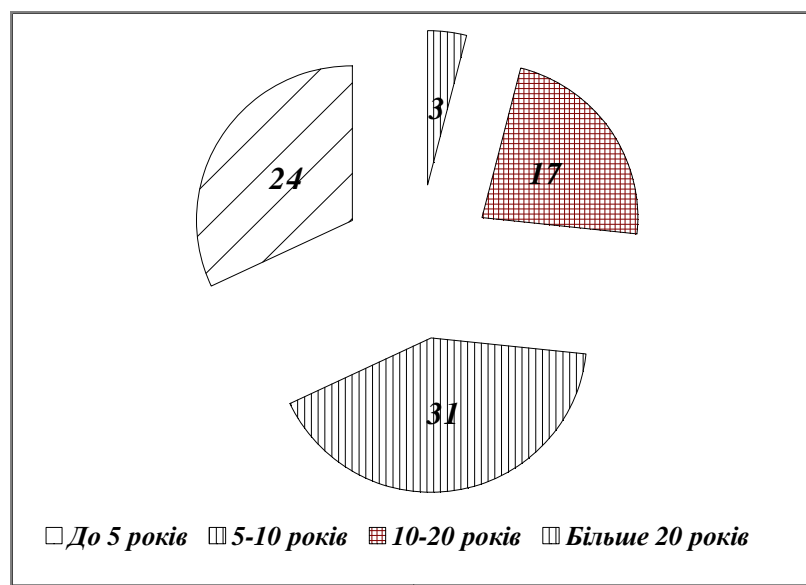


Рис. 4.1. Діаграма розподілу вчителів та методистів за стажем викладання

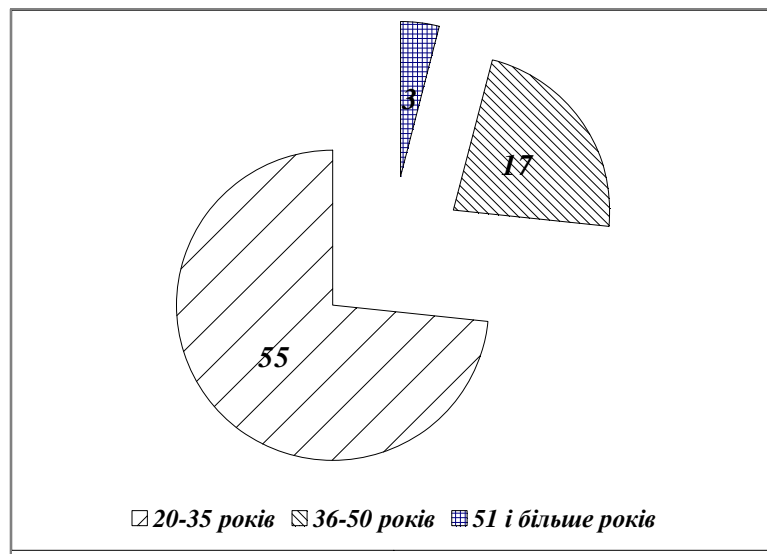


Рис. 4.2. Діаграма розподілу вчителів та методистів за віковими групами

Отже, показники за стажом викладання виявили, що 31% респондентів мають стаж роботи від 5 до 10 років, 24% респондентів викладають до 5 років, 17% - від 10 до 20 років, найменша частина респондентів 3% викладають більше 20 років. Розподіл за віковими групами показав, що переважна більшість респондентів – 55% – викладають у віці 20-35 років, 17% респондентів відносяться до категорії 36-50 років і лише 3% у віці від 51 і більше років. Отримані дані свідчать про загальну тенденцію розподілу кадрів у системі освіти.

Під час *формувального етапу експерименту* було проведено вхідне анкетування, що здійснювалося шляхом самооцінки рівня сформованості полікультурної компетентності учнів і педагогів відповідно до блоків моделі (цільовий, організаційно-змістовий, технологічний, діагностично-результативний) (розділ 3.1.) та порівняння показників груп між собою за розробленою автором анкетою (додаток К). Анкета для учнів включала 20 запитань за трьома блоками, які відповідали назвам критеріїв – когнітивний (знання), поведінковий (ставлення, відношення) і практичний (використання ІКТ, КОНС) (Додаток 3).

Визначення рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів

здійснювалось за допомогою аналізу відповідей анкети, що розподілялись за трьома рівнями: низький, середній, високий.

Опрацювання отриманих результатів на початок та кінець формульовального етапу експерименту у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах здійснювалось шляхом перетворення абсолютних значень у відносні за формулою (4.1):

$$X_i = \frac{X_i^{abc}}{X_{\max}} \quad (4.1),$$

- де X_i – відносне значення і-го показника;
- X_i^{abc} – абсолютне значення і-го показника;
- X_{\max} – максимально можливе значення і-го показника.

Оскільки кількість учнів у КГ та ЕГ мають різні абсолютні значення, то порівняння можна проводити тільки у відносних величинах. Значення на початок та кінець формульовального експерименту у КГ та ЕГ отримано як середнє арифметичне значення усіх запитань (\overline{X}) за формулою (4.2):

$$\overline{X} = \frac{\sum X_i}{n}, \quad (4.2),$$

- де \overline{X} – середнє значення показника;
- X_i – окремі варіанти показника;
- n – кількість запитань анкети/тесту;
- Σ – знак суми.

Значення змін на початок та кінець формульовального експерименту у КГ та ЕГ отримано шляхом порівняння їх відносних значень за формулою:

$$X_i^{zm} = X_i^{kin} - X_i^{poch}, \quad (4.3)$$

- де X_i^{zm} – значення змін і-го показника на кінець експерименту;
- X_i^{kin} – значення і-го показника на кінець експерименту;
- X_i^{poch} – значення і-го показника на початок експерименту.

Узагальнені результати визначення рівня сформованості полікультурної компетентності та ставлення до ІКТ на початок та кінець експерименту представлено у додатку И.

Для визначення рівнів сформованості когнітивного критерія полікультурної компетентності учнів на початку експерименту було здійснено порівняння отриманих даних контрольної та експериментальної груп (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Загальні оцінки сформованості полікультурної компетентності учнів на початку експерименту за змістовим блоком

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кількість (чол.)	
	Так		Не впевнен		Ні		134	166
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
КОГНІТИВНИЙ								
1	54,5%	54,2%	38,1%	39,2%	7,5%	6,6%	134	166
2	41,8%	39,2%	31,3%	28,9%	26,9%	31,9%	134	166
3	38,1%	36,1%	38,8%	38,6%	23,1%	25,3%	134	166
4	66,4%	66,9%	0,0%	0,0%	33,6%	33,1%	134	166
Середнє за блоком	50,2%	49,1%	27,1%	26,7%	22,8%	24,2%	536	664

З поданої таблиці (таблиця 4.1.) видно, що у сформованості когнітивного критерія учнів на початку експерименту в обох групах (ЕГ, КГ) не має суттєвої різниці.

У контрольній (КГ) та експериментальній групі (ЕГ) середнє відносне значення за когнітивним критерієм складає 50,2% у КГі 49,1% у ЕГ при позитивних відповідях (так) щодо важливості здобувати знання з культурного різноманіття. При цьому значна перевага позитивних відповідей респондентів (більше 66%) на запитання щодо необхідності самостійно дізнаватись про культури інших народів України та світу, свідчить про загальну мотивацію груп до отримання необхідних знань щодо культурного різноманіття. За іншими критеріями середнє значення за поведінковим

критерієм при позитивних відповідях складає 53,7% (КГ) та 50,7% (ЕГ), що свідчить про незначну різницю підготовленості в обох групах. За *практичним* критерієм (використання ІКТ-КОНС) середнє значення при позитивних відповідях складає 60,9% (КГ) та 60,8% (ЕГ). Загалом за анкетною за всіма критеріями різниця між групами складає у КГ-6,0%; ЕГ-27,3% (табл.4.2.).

Таблиця 4.2

Динаміка змін рівня сформованості полікультурної компетентності учнів у КГ та ЕГ на початок та кінець експерименту за блоками анкети

	Початок експерименту (ПЕ)		Кінець експерименту (КЕ)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Когнітивний	50,2%	49,1%	61,4%	80,3%
Поведінковий	53,7%	50,7%	57,8%	81,8%
Практичний	60,9%	60,8%	66,1%	83,3%

Для підтвердження достовірності відмінності результатів ЕГ і КГ використано метод кутового перетворення φ^* Фішера. Автором методу є Р. Фішер (кутове перетворення - φ^*) призначений для зіставлення двох рядів вибірових значень за частотою ознаки, що зустрічається. Цей критерій застосовують для оцінки розходжень у будь-яких двох вибірках, залежних або незалежних [120]. За допомогою цього критерію можна порівнювати показники однієї й тієї самої вибірки, яка вимірюється в різних умовах. Емпіричне значення χ^2 знаходять за формулою:

$$\varphi_{емп.}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (4.4)$$

де n_1, n_2 —обсяги досліджуваних вибірок.

Метод φ^* Фішера [139] було обрано нами, щоб оцінити достовірність відмінностей між відсотковими долями двох вибірок, у яких зареєстровано ефект, що досліджується. Зміст кутового перетворення Фішера полягає в переведенні відсоткових часток у величини центрального кута, який вимірюється в радіанах. Більшій відсотковій долі відповідатиме більший

кут φ^* , а менший — менший кут, але співвідношення тут не лінійні: $\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{P})$, де P — відсоткова доля, що виражена в долях одиниці. У разі збільшення розбіжності між кутами φ^1 і φ^2 і збільшення чисельності вибірок значення критерію зростає. Чим більша величина φ^* , тим більша достовірність відмінності.

В нашому випадку розглядались дві незалежних вибірки – контрольна та експериментальна групи. Співставлення груп проводилось за частотою таких досліджуваних показників, як рівень сформованості полікультурної компетентності учнів за когнітивним, поведінковим та практичним критеріями.

Було визначено однорідність вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером, де видно, що між групами немає суттєвої розбіжності. Про це свідчить те, що $\varphi^* = 0,177$, що є меншим значенням, ніж $\varphi^*_{кр} (= 1,64)$. А це означає, що обидві групи ЕГ та КГ на початок експерименту суттєво не відрізняються та різниця між групами є не значимою одна від одної, а тому знаходяться на однаковому рівні сформованості полікультурної компетентності. Результати вибірки представлено у таблиці 4.3.

Таблиця 4.3

Результати визначення однорідності вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером

КОГНІТИВНИЙ	φ^1 (49,1)	1,553
	φ^2 (50,2)	1,575
	φ^*_{emp}	0,139
ПОВЕДІНКОВИЙ	φ^1 (50,7)	1,585
	φ^2 (53,7)	1,645
	φ^*_{emp}	0,378
ПРАКТИЧНИЙ	φ^1 (60,8)	1,789
	φ^2 (60,9)	1,791
	φ^*_{emp}	0,013

$\varphi^*_{кр} (p \leq 0,05) < 1,64$ — зона незначимості

Важливо, що при аналізі однорідності вибірки за блоками анкети(когнітивний, поведінковий, практичний) різниця між групами є не значимою, тобто є меншою, ніж значення 1,64 (таблиця 4.4).

Таблиця 4.4

Результати визначення однорідності вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером

		Є ефект		Немає ефекту		Загальна кількість відповідей респонд.
		Кількість	% доля	Кількість	% доля	
КОГНІТИВНИЙ	ЕГ	533	80,3%	131	19,7%	664
	КГ	329	61,4%	207	38,6%	536
ПОВЕДІНКОВИЙ	ЕГ	951	81,8%	211	18,2%	1162
	КГ	542	57,8%	396	42,2%	938
ПРАКТИЧНИЙ	ЕГ	1245	83,3%	249	16,7%	1494
	КГ	797	66,1%	409	33,9%	1206

Результати формувального експерименту. Після проведення навчально-виховних заходів з учнями ЗНЗ і семінарів у системі післядипломної педагогічної освіти було здійснено анкетування та подальше опрацювання результатів за обраними методиками – метод математичної статистики та метод кутового перетворення Фішера.

В кінці експерименту було отримано позитивну динаміку у обох групах учнів (КГ, ЕГ) та педагогів. Однак у експериментальній групі, яка проходила навчання, було відзначено значно більший рівень сформованості полікультурної компетентності за блоками анкети. Розглянемо це детальніше.

Когнітивний блок (знання). Аналіз результатів формувального експерименту дозволив дійти наступного висновку: на початок експерименту рівень підготовленості за *когнітивним блоком* становив 50,2% у КГ та 49,1% у ЕГ, що свідчить про однаковий (середній) рівень сформованості, а на кінець експерименту у контрольної групи рівень сформованості

полікультурної компетентності зріс до 61,4%, а у експериментальній групі – до 80,3%, що свідчить про високий рівень у ЕГ за визначеними критеріями. Загальна різниця між групами склала близько 31,2% (рис. 4.3). Це означає, що учні під час уроків і навчально-виховних заходів з культурного різноманіття отримали необхідні знання та навички. Динаміка змін *когнітивного блоку* на початок та кінець формувального експерименту між КГ та ЕГ представлена на рис. 4.3.

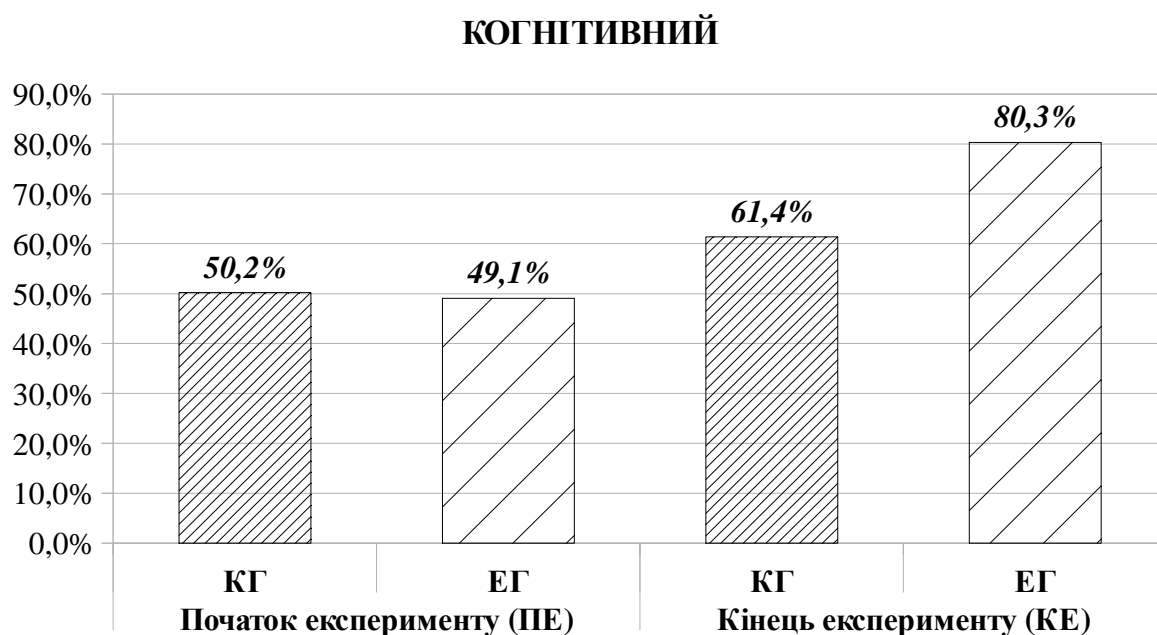


Рис. 4.3. Динаміка змін когнітивного блоку на початок та кінець формувального експерименту у КГ та ЕГ

Обрахування поведінкового блоку та практичного блоку проводились аналогічно когнітивного блоку.

Поведінковий блок (відношення). При здійсненні аналізу результатів, отриманих протягом формувального експерименту щодо реалізації *поведінкового блоку* було зроблено наступні висновки: на початок експерименту рівень підготовленості за *поведінковим блоком* становив 53,7%, у КГ та 50,7% у ЕГ, що свідчить про низький рівень сформованості полікультурної компетентності, а на кінець експерименту у контрольній групі

рівень сформованості зріс до 57,8%, а у експериментальної групи – до 81,8%, що свідчить про те, що КГ досягла середнього рівня, а ЕГ - високого рівня за визначеними критеріями. Оскільки у ЕГ було створено необхідні умови для набуття учнями необхідних знань з питань прав людини, демократичного громадянства, подолання стереотипів щодо інших культур і націй, сформовано бажання спілкуватись і взаємодіяти з представниками інших культур, було відзначено значну різницю між групами. Величина змін у кожній групі складає: КГ – 4,1%, ЕГ – 31, 2%. (Додаток И, таблиця И 1).

Динаміку змін щодо *поведінкового* блоку на початок та кінець формувального експерименту між КГ та ЕГ представлено на рис. 4.4.

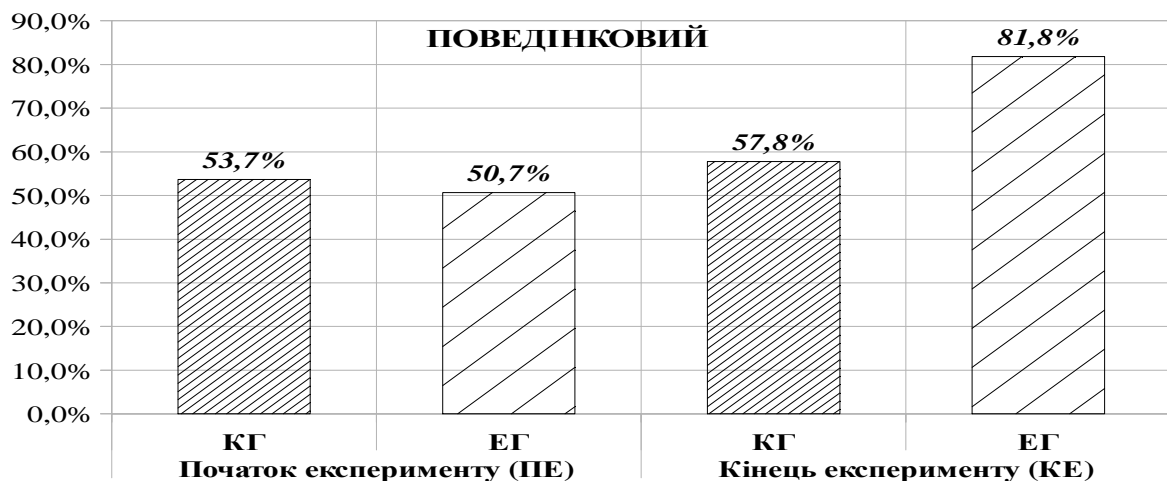


Рис. 4.4. Динаміка змін щодо поведінкового блоку на початок та кінець формувального експерименту між КГ та ЕГ

Слід зазначити, що цілеспрямована діяльність учнів в рамках комп'ютерно орієнтованого навчального середовища, підтримка цього середовища з боку вчителя та створення сприятливих умов для його функціонування, мотивація та заохочення участі учнів та вчителів у педагогічно спрямованій діяльності стимулює зростання зацікавленості, розвиває полікультурну компетентність та навички роботи з ІКТ, формує

позитивне ставлення до різноманіття культур.

Блок практичний (використання ІКТ-КОНС). Аналіз результатів формувального експерименту дозволив зробити висновок: на початок експерименту рівень сформованості полікультурної компетентності за блоком *ІКТ-КОНС* у КГ становив 60,9%, у ЕГ 60,8%, що складає середній рівень сформованості, а на кінець експерименту у КГ групи рівень сформованості за блоком ІКТ-КОНС зріс до 66,1%, а у ЕГ – до 83,3% і досяг високого рівня. Величина змін у кожній групі складає: КГ – 5,1%, ЕГ – 22,6%.

Слід зазначити, що даний блок спрямовано з одного боку на створення на достатньому рівні у навчальному закладі умов технічного забезпечення та функціонування КОНС та участі в ньому учнів 8-9 класів, що складала КГ та ЕГ, а з іншого – на зацікавленість та бажання учнів використати всі умови КОНС для формування полікультурної компетентності, створення спільнот за інтересами та навчання. Саме тому важливою умовою виступає їхня участь у освітніх спільнотах, які допомагають дізнатись про інші культури, використати свою обізнаність у сфері культурного різноманіття та виявити своє ставлення до цього.

Результати опрацювання експериментального дослідження практичного блоку в ЕГ і КГ на початок та кінець формувального експерименту наведено в Додатку И.

Динаміку змін практичного блоку на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ представлено на рис. 4.5.

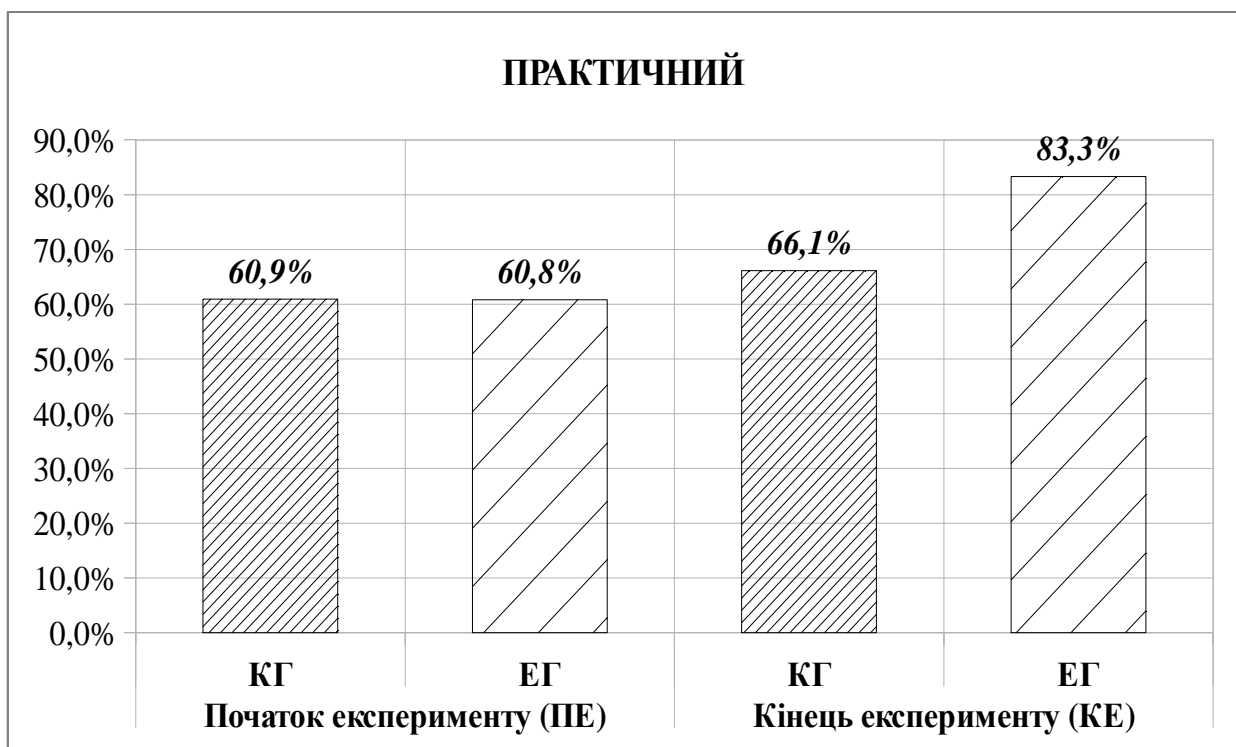


Рис. 4.5. Динаміка змін практичного на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ

Узагальнені результати за всіма блоками. Аналіз результатів формувального експерименту щодо всіх блоків, реалізація яких стала основною умовою підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності, дозволив зробити висновок: на початок експерименту сформованість полікультурної компетентності у КГ становила 56,3%, а у ЕГ 54,9%, що склала середній рівень. На кінець експерименту у КГ групи рівень сформованості збільшився до 62,2%, що відповідає середньому рівню, а у ЕГ – до 82,2 %, що відповідає високому рівню підготовленості. Динаміка змін між рівнями сформованості полікультурної компетентності у ЕГ на 21,3% вище, ніж у КГ.

Результати обох груп (ЕГ та КГ) за всіма блоками представлено на рис. 4.6.

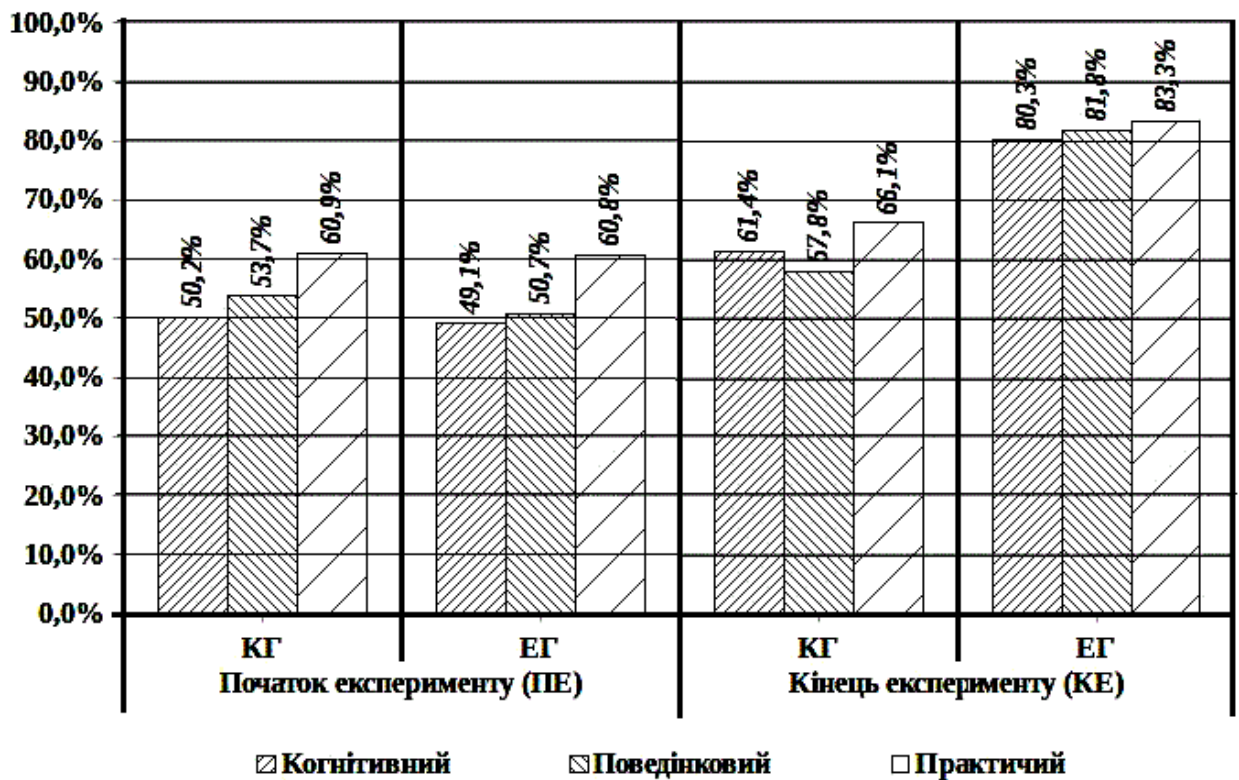


Рис. 4.6. Динаміка змін за результатами експерименту на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ

Було також підтверджено отримані результати за методом кутового перетворення Фішера. Так, отримане значення ($\varphi^* = 2,862$ та більше $\varphi^* > 2,31$), що свідчить про значні розбіжності у групах, а отже підтверджує те, що в результаті педагогічного експерименту відбулись позитивні зміни.

Значення кутів на кінець експерименту у контрольній та експериментальній групі представлено у таблицях 4.5. та 4.6.

Таблиця 4.5

Таблиця визначення ефекту експерименту за Фішером на кінець експерименту

		Є ефект		Немає ефекту		Загальна кількість відповідей респонд.
		КІЛЬКІСТЬ	% ДОЛЯ	КІЛЬКІСТЬ	% ДОЛЯ	
КОГНІТИНИЙ	ЕГ	533	80,3%	131	19,7%	664
	КГ	329	61,4%	207	38,6%	536
ПОВЕДІНКОВИЙ	ЕГ	951	81,8%	211	18,2%	1162
	КГ	542	57,8%	396	42,2%	938
ПРАКТИЧНИЙ	ЕГ	1245	83,3%	249	16,7%	1494
	КГ	797	66,1%	409	33,9%	1206

Таблиця 4.6

Таблиця визначення ефекту експерименту за зоною значимості за Фішером на кінець експерименту

КОГНІТИНИЙ	Ф3 (80,3)	2,222
	Ф4 (61,4)	1,801
	Ф*_{emp}	2,654
ПОВЕДІНКОВИЙ	Ф3 (81,8)	2,26
	Ф4 (57,8)	1,727
	Ф*_{emp}	3,360
ПРАКТИЧНИЙ	Ф3 (83,3)	2,3
	Ф4 (66,1)	1,899
	Ф*_{emp}	2,528

Ф*_{кр} (p<=0,01)>2,31 — зона значимості

Аналіз змін у блоках, що стосувались рівня сформованості полікультурної компетентності, показав наступне:

— *за когнітивним блоком* на початок проведення експерименту рівень сформованості полікультурної компетентності учнів знаходився в КГ та в ЕГ — на середньому рівні, а на кінець експерименту рівень сформованості у ЕГ збільшився до високого рівня, а у КГ підвищився у межах середнього рівня;

— *за поведінковим блоком* на початок експерименту сформованість

полікультурної компетентності знаходилась у КГ на межі низького та середнього рівня, а у ЕГ на середньому, а на кінець експерименту у КГ сформованість збільшилась у межах середнього рівня, а у ЕГ – до межі високого рівня;

– *за практичним блоком* у КГ і ЕГ сформованість полікультурної компетентності знаходилась на початок експерименту на середньому рівні; на кінець експерименту сформованість у КГ підвищилась в межах середнього рівня, а у ЕГ – досягла високого рівня.

У середньому по результатам експерименту відзначено те, що у контрольній групі відбулись позитивні зміни в межах середнього рівня внаслідок самостійного опанування матеріалами, які надавав учитель у межах стандартної навчальної програми. У експериментальній групі відбулись значні зміни з середнього до високого рівня сформованості полікультурної компетентності внаслідок проведення уроків та заходів за методичними рекомендаціями “Використання електронних освітніх ресурсів комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів” та створення необхідних умов у загальноосвітньому навчальному закладі.

Вчителі. В рамках експериментального дослідження також було здійснено опитування (анкетування) вчителів з метою дослідження їхнього ставлення до використання КОНС в умовах формування полікультурної компетентності учнів. Так, на початку формувального експерименту було опитано 75 осіб – вчителів та методистів, що здійснюють педагогічну діяльність в загальноосвітніх навчальних закладах, де проводився педагогічний експеримент. Опитування проводилось за блоками (використання ІКТ-КОНС, інформаційно-комунікаційна компетентність і полікультурна компетентність, навчально-виховна діяльність) (Додаток К) (Рис.4.7.).

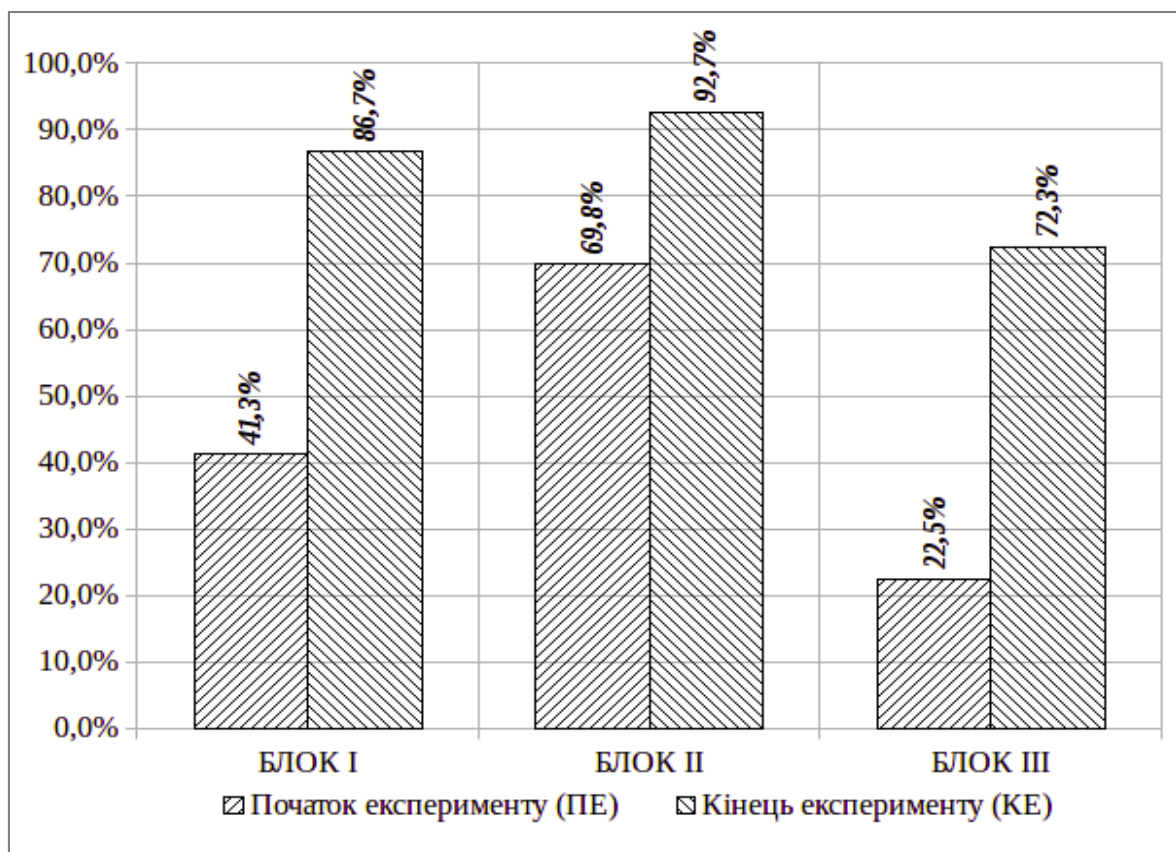


Рис. 4.7. Динаміка змін за блоками на початок та кінець формувального експерименту у групі вчителів та методистів

Так, на початок експерименту за змістовим блоком вчителі та методисти мали низький рівень зацікавленості щодо викладання тематики, яка стосується культурного різноманіття (41,3%), на кінець експерименту їхня зацікавленість зросла до 86,7%; за поведінковим блоком зацікавленість та ставлення вчителів та методистів складало 69,8%, що свідчить про те, що більшість вчителів позитивно ставляться та є вмотивованими до роботи з вищезазначеними темами, то на кінець експерименту зацікавленість та ставлення респондентів зросло до 92,7%. Така динаміка свідчить про майже абсолютну переконаність та позитивне ставлення вчителів до здійснення полікультурної освіти у ЗНЗ. З блоком використання ІКТ-КОНС на початку експерименту опитування показало найменші показники обізнаності та зацікавленості вчителів у використанні засобів ІКТ та КОНС в умовах полікультурної освіти. Після проведення ними низки заходів та створення

всіх умов діяльності учнів у КОНС зацікавленість та ставлення вчителів отримали позитивну динаміку до 72,3%. Це свідчить про те, що вчителі у своїй більшості переконались у корисності використання КОНС при здійсненні полікультурної освіти. Статистичне опрацювання результатів опитування вчителів та методистів на початок та кінець експерименту наведено у додатку Л.

Таким чином, представлена модель КОНС та її блоки, що включають поєднання цілепокладання, змісту, форм, методів, засобів та технологій для здійснення полікультурної освіти з використанням ІКТ та її експериментальна перевірка дозволили отримати позитивні результати: вчителі та методисти ознайомились та набули навичок роботи у КОНС, створили власні розробки уроків та навчально-виховних заходів, відвідали та провели низку навчально-методичних семінарів з колегами та налаштували роботу з учнями з полікультурної освіти у КОНС; учні долучились до полікультурної освіти та досягли більш вищого рівня сформованості полікультурної та ІК-компетентностей.

Отже, можна зробити висновок, що створення моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища та реалізація її елементів позитивно впливає на рівень сформованості полікультурної компетентності учнів та поглиблює обізнаність вчителів щодо культурного різноманіття, розширює можливості спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу, підвищує рівень їх інформаційно-комунікаційної компетентності.

Проведений педагогічний експеримент підтвердив робочу гіпотезу: підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі може бути досягнуто через педагогічно доцільне та науково-обґрунтоване застосування змісту, форм та засобів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти у навчально-виховному процесі.

4.2. Перспективи та рекомендації щодо розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища формування полікультурної компетентності учнів

Одним із основних елементів забезпечення якості освіти є створення належних рівних умов для успішного навчання учнів та роботи педагогів у навчальному закладі. Вирішення цієї проблеми неможливе без впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процеси управління, забезпечення навчально-виховного процесу та оцінювання його результатів. Враховуючи полікультурний характер середовища навчальних закладів, а також важливість і необхідність набувати полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентності учнями, постає питання розбудови сучасного комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів.

У результаті проведеного дослідження можна констатувати, з одного боку, наявність потреби у вдосконаленні форм, методів, технологій здійснення навчально-виховного процесу у шкільному середовищі, а з іншого – важливість відходу від монокультурних підходів навчання та виховання молодого покоління громадян та впровадження полікультурної освіти з урахуванням розвитку сучасних ІКТ. Слід також зазначити, що технічні засоби та їх програмне забезпечення в сучасному ЗНЗ мають використовуватись для полегшення супроводу процесу навчання, для соціальної, психологічної, педагогічної, мотиваційної та культурної підтримки навчально-виховного процесу.

Важливим у цьому процесі є наступні заходи для технологічного та організаційного забезпечення. Рекомендується забезпечити підтримку шкіл в оснащенні сучасними технічними засобами навчання, програмним забезпеченням, високошвидкісним Інтернетом, які дають можливість здійснювати он-лайн навчання, спілкування школярів і вчителів.

Рекомендується використовувати різноманітні форми зберігання,

обміну, візуалізації та анімації навчальних результатів і ресурсів, які можна використати в процесі роботи з учнями в КОНС. Серед таких інструментів, ті, що призначені для: зберігання та обміну документами (*Wikis, Blogs, Google Doc* та ін.); зберігання та обміну презентаціями (*SlideShare Networks, authorSTREAM, SlideBoom* та ін.); розміщення аудіо- та відеоматеріалів (*Podcast, YouTube* та ін.); створення фотоальбомів (*Flickr* та ін.); створення тестів та анкет (*SurveyMonkey, OpenTest, Test Online, TCExam* та ін.); створення дидактичних ігор (*Classtools.net, LearningApps, Scratch* та ін.); комунікації (*Skype, Viber, WhatsApp, Tango, Telegram*) та ін.

Рекомендується навчальним закладам забезпечити у своїх КОНС простір для гуртків та активності учнів з полікультурної тематики, що може бути підтримано створенням шкільної веб-сторінки, блогів, використанням електронних освітніх ресурсів з полікультурної тематики (віртуальні екскурсії, музеї, галереї та ін.), що забезпечують полікультурну освіту та спілкування учнів.

Рекомендується розробити спеціальні курси за вибором, або інтегровані курси, що присвячені полікультурній тематиці, які є доступними, побудованими на відкритій електронній платформі, що підтримує дистанційне навчання (напр., *Dokeos, Moodle, XOOMPOINT PARTNER NETWORK, Web Course Tools, WebTutor* та ін.) для роботи з учнями з урахуванням культурних особливостей та різноманіття учнів з метою підвищення обізнаності щодо дотримання прав і свобод, вільного культурного самовизначення та самовиявлення, толерантного ставлення один до одного.

З точки зору педагогічних та психологічних аспектів організації роботи рекомендується приділити увагу різноманітним активним формам навчання, що передбачає соціалізацію та “спілкування без кордонів”, обмін ідеями та досвідом навчання, створення полікультурного діалогу між різноманітними групами учнів, педагогів, однолітків. Необхідно надати учням можливість

реалізовувати власні громадянські та культурні свободи, права, проявляти національну ідентичність, бути успішними в особистому становленні та здатними відповідати на виклики інформаційного суспільства. Учасниками КОНС можуть бути не тільки учні та вчителі, а й запрошені гості, представники різних культур, різних країн і поглядів.

Рекомендується створювати та брати участь у роботі існуючих он-лайн спільнот з тематики полікультурної освіти (I*earn, eTwinning, Європейської живої навчальної мережі та ін.). У таких спільнотах учні краще зможуть, під супроводом вчителя, поширити та поділитись інформацією та відомостями, обмінятись думками щодо їхніх цінностей та уподобань, обговорити дискусійні питання полікультурного суспільства. Вчитель, водночас, зможе використати свій творчий потенціал та можливість надати учнівській полікультурній спільноті цікаві початкові матеріали, долучитись до дискусій та буде виступати у ролі модератора, наставника учнів. Важливим у віртуальній спільноті є встановити культурну взаємодію, взаємне вивчення культур і культурних цінностей. Міжкультурні діалоги в рамках навчання можуть сприяти метакогнітивній обізнаності та полікультурній чутливості серед учнів.

Рекомендується у КОНС використовувати методи проблемного навчання, розвивати дослідницькі навички учнів, розвивати крос-культурну співпрацю, надавати час учням для взаємодії з різноманітними об'єктами, історичними та культурними джерелами. При цьому вчитель має виступати в ролі тьютора, що підтримує діалог між учнями та стимулює навчання. Організація роботи учнів у групах має здійснюватись таким чином, щоб групи учнів представляли різні погляди, обговорювали їх у групах; вчитель має стимулювати дискусію та критичний аналіз обговорюваних учнями ідей.

Рекомендується розробити широкий спектр навчально-виховних заходів (проектів, учнівських досліджень, вікторин, дискусій та ін.), що відбуваються он-лайн і створити безпосередню взаємодію та інтерактивність

серед учнів. Сприяння висловлюванню та обміну думками таким чином, щоб учні розвивали комунікацію, навички критичного мислення, бачення глобальної перспективи розвитку проблеми та її вирішення, вчилися відстоювати та захищати свої погляди від інших переконань – важливе завдання вчителя. Через сприяння розвитку гнучкості у мисленні та взаємодії, вчитель/тьютор/модератор формує своєрідний “каркас” для продуктивної діяльності учня, вчителям повинні бути притаманні лідерські навички та педагогічний плюралізм.

Рекомендується використовувати навчальні матеріали, в тому числі публікації міжнародних організацій з питань полікультурності (Ради Європи, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Фонд ООН народонаселення та ін.), які є важливим підґрунтям для здійснення навчально-виховної діяльності вчителя та учнів. Слід зазначити, що такі ресурси є доступними в електронному та друкованому вигляді, що дозволяє їх використання безпосередньо у КОНС.

У рамках підготовки та підвищення кваліфікації вчителів і керівників шкіл рекомендується організувати підготовку та підвищення кваліфікації педагогічного колективу школи з урахуванням потреб, пов’язаних з роботою в КОНС. Зокрема, особливо доцільним може бути проведення таких програм, де вчителі поглиблюють свої знання з питань використання технологій Web 2.0, навчальних віртуальних спільнот, навчальні електронних комплексів, навчальних фільмів, тематичних сайтів, он-лайн ігор, міжнародних освітніх он-лайн проектів, навчальних платформ для дистанційного навчання, які можуть слугувати основою для доступу та роботи учнів з цими засобами та технологіями. Таке навчання може проводитись як у системі післядипломної педагогічної освіти, так і в системі вищої педагогічної освіти, а також під час проведення заходів методичними об’єднаннями вчителів різних предметів.

З боку керівників шкіл рекомендується не тільки забезпечити ефективне управління та планування навчально-виховної роботи в умовах КОНС, а й забезпечити створення демократичного середовища у

навчальному закладі. Залучення керівництвом та педагогічним колективом школи учнів до активного полікультурного діалогу, підтримка ініціативності та творчого виявлення учнів, заохочення учнів до полікультурного спілкування у КОНС має супроводжуватись відкритим доступом до глобальної інформаційної мережі з достатніми ресурсів, численними прикладами й даними, які можна використати для навчання та різних видів діяльності.

Рекомендується створити безпечне та довірливе середовище у КОНС для навчання, яке орієнтоване на особистість людини та її права та свободи. Рекомендується демонструвати учням таку орієнтацію на взаємодію, що дозволяє обмінюватись думками, забезпечивши при цьому основні правила для видів взаємодії, що приймають всі члени такої взаємодії.

Рекомендується вчителям під час роботи в КОНС в умовах полікультурної освіти враховувати рекомендації РЄ “Розвиток полікультурної компетентності через освіту” [161], Хартії Ради Європи з освіти демократичного громадянства та освіти прав людини [172], Декларацій ЄС “Переосмислення освіти” [273] та “Відкриття освіти” [267] та ін., де наголошується про необхідність підтримки формування більш демократичного і сталого інформаційного суспільства, розуміння важливості нових технологій для забезпечення поваги прав людини та культурного розмаїття, сприяння свободі слова й інформації та ін.

Висновки до четвертого розділу

Експериментальна перевірка ефективності моделі комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів здійснювалась з метою підтвердити висунуту роботу гіпотезу: підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності учнів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі може бути досягнуто через педагогічно доцільне та науково-обґрунтоване застосування змісту, форм та

засобів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти у навчально-виховному процесі.

Формувальний етап експерименту здійснювався в межах впровадження авторських методичних рекомендацій “Використання електронних освітніх ресурсів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів” на базі ЗНЗ Київської, Черкаської, Рівненської, Полтавської, Львівської областей, м. Києва та в системі післядипломної педагогічної освіти. Авторські методичні рекомендації представлені конкретними матеріалами у відповідних публікаціях [41].

Експериментальна перевірка моделі, що здійснювалась через перевірку рівня сформованості полікультурної компетентності учнів та ставлення вчителів до використання КОНС в умовах полікультурної освіти дозволили дійти наступних висновків:

1. Педагогічний експеримент підтвердив припущення про те, що КОНС є ефективним інструментом, де через організацію навчально-виховної діяльності здійснюється педагогічно ефективний вплив на формування полікультурного світогляду учнів, формування полікультурної та ІК-компетентності учня.
2. Складено план проведення педагогічного експерименту (констатувального та формувального етапів), розроблено анкети для учнів і вчителів, якими скористались для проведення експерименту. Перевірку рівня сформованості полікультурної компетентності здійснено на основі змін критеріїв: когнітивний (знання), поведінковий (відношення, ставлення, цінності), практичний (взаємодія з представниками різних культур з використанням ІКТ). Вивчення результатів дослідження дозволило провести аналіз сформованості полікультурної компетентності учнів за трьома рівнями: низький, середній, високий.
3. Педагогічний експеримент довів, що позитивні зміни рівня

сформованості полікультурної компетентності відбуваються в процесі активної участі учнів у КОНС. У процесі формувального етапу експерименту зафіксовано позитивну динаміку сформованості полікультурної компетентності учнів за трьома блоками (змістовим, поведінковим, використання ІКТ-КОНС). Зокрема, на кінець експерименту було зафіксовано такі результати: – **високий рівень** сформованості полікультурної компетентності за *змістовим блоком* у експериментальної групи зріс до 80,3%, у контрольної групи – до 61,4% (середній рівень). За *поведінковим* блоком на кінець експерименту **високий рівень** – до 81,8% було зафіксовано у експериментальної групи, у контрольної групи – до 57,8% (середній рівень) за визначеними критеріями. За блоком ІКТ-КОНС **високого рівня** було досягнуто у експериментальній групі – 83,3%, у контрольній групі 66,1% (середній рівень).

4. Перевірено динаміку змін ставлення вчителів до використання КОНС в умовах полікультурної освіти. Результати проведеного експерименту продемонстрували позитивні зміни ставлення вчителів до використання КОНС в умовах полікультурної освіти в ЗНЗ. Їхня зацікавленість до викладання тематики, яка стосується культурного різноманіття на кінець експерименту зросла за змістовим блоком до 86,7%; за поведінковим блоком зацікавленість і ставлення респондентів зросла до 92,7%, за блоком ІКТ-КОНС динаміка зросла до 72,3%. Це свідчить про те, що вчителі у своїй більшості переконались у доцільності використання КОНС при здійсненні полікультурної освіти.

5. Експериментальна перевірка моделі КОНС формування полікультурної компетентності учня та її блоки, що включають поєднання цілепокладання, змісту, форм, методів, засобів для здійснення полікультурної освіти з використанням ІКТ, дозволила отримати позитивні результати: вчителі та методисти ознайомились та набули навичок роботи у КОНС, створили власні розробки уроків та навчально-виховних заходів, відвідали та провели низку

навчально-методичних семінарів з колегами та налаштували роботу з учнями з полікультурної освіти у КОНС; учні долучились до полікультурної освіти та досягли більш вищого рівня сформованості полікультурної та ІК-компетентностей.

6. За результатами педагогічного експерименту надано рекомендації щодо використання КОНС в умовах полікультурної освіти учнів для керівників і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів за трьома напрямками: технологічне та організаційне забезпечення, педагогічні та психологічні аспекти організації навчального процесу; підготовка та підвищення кваліфікації вчителів, керівників ЗНЗ.

Результати четвертого розділу дисертаційного дослідження висвітлено у наукових роботах автора [41; 52].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексний науковий аналіз розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів країн Європейського Союзу. Відповідно до мети та задач дисертаційного дослідження було отримано такі основні результати: *здійснено* порівняльно-педагогічний аналіз та *визначено* напрями розвитку КОНС в умовах полікультурної освіти учнів; *уточнено* основні дефініції та проаналізовано теоретико-методологічні підходи до формування полікультурної компетентності учня в КОНС у шкільній практиці країн ЄС, *визначено* зміст, форми, методи полікультурної освіти учнів та засоби КОНС для формування полікультурної компетентності учнів; *обґрунтовано та розроблено* модель КОНС формування полікультурної компетентності учня та експериментальним шляхом перевірено її ефективність; *розроблено методичні рекомендації* щодо використання ЕОР комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів для вчителів.

Отримані результати дослідження дали змогу зробити **висновки:**

1. На основі порівняльно-педагогічного аналізу використання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів в країнах Європейського Союзу *виокремлено* основні напрями його розвитку, що полягають у: *забезпеченні через ІКТ рівного*

доступу до навчальних середовищ, відомостей та баз даних, значних масивів навчальних ресурсів та засобів навчання, пошукових систем, навчального програмного забезпечення; використанні педагогами *навчальних стратегій*, які сприяють використанню ІКТ під час здійснення навчально-виховного процесу: пряма інструкція, спільне навчання, конструктивістсько-орієнтовані стратегії, навчання через відкриття, створення навчального середовища для співпраці та діалогу. Встановлено, що розвиток КОНС в умовах полікультурної освіти учнів в країнах ЄС відбувався за такими етапами: інформаційно-підготовчий (1997 – 2000 рр.), інфраструктурно-забезпечувальний (2001 – 2004 рр.), педагогічно-комунікативний (2004 – 2006 рр.), проектно-забезпечувальний (2007 – 2010 рр.), компетентнісно-орієнтований (2010 – 2013 рр.), проектно-діяльнісний (2014 р. – теперішній час).

2. Аналіз сутності основних дефініцій дозволив уточнити зміст поняття “полікультурна компетентність учня”, яку ми розглядаємо як сукупність знань щодо культур різних національностей та релігійних уподобань, здатність змінювати своє ставлення, відносини та поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур на практиці, готовність до толерантної та дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій, здатність демонструвати відповідальну безпечну поведінку в інформаційному полікультурному середовищі, вміння спілкуватись і вирішувати конфліктні ситуації в різноманітному культурному оточенні; поняття “комп’ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах полікультурної освіти учнів” як середовище, що базується на

використанні ІКТ, освітніх ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують спілкування, взаємодію, навчання та підтримку полікультурного розвитку особистості через вивчення іноземних мов, участь у міжнародних освітніх проектах, віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів полікультурної та ІК-компетентностей.

3. Наявні змістові лінії полікультурної освіти (права людини, подолання стереотипів, концепції культур, гендерна рівність, вирішення конфліктів, запобігання та протидія етноцентризму, ксенофобії, дискримінації, расизму, інклюзія людей з особливими потребами, різні погляди на історичні події) доцільно доповнити такими: відповідальна й безпечна поведінка в мережі Інтернет та інформаційному просторі. Полікультурна освіта здійснюється через зміст всіх навчальних предметів: історія, географія, література, музика, іноземні мови, образотворче мистецтво та ін. Підтверджено важливість застосування фронтальних, індивідуальних, групових, очних, дистанційних та ін. форм полікультурної освіти учнів і методів (спільна діяльність, дискусії, рольова гра, культурний асимілятор, рефлексія, мозковий штурм, навчальний проект та ін.). Доцільним є застосування засобів КОНС (обладнання, пристрої, приладдя, устаткування (персональний комп'ютер, мультимедійна дошка, IPod, Smartphone, електронна книга) та електронних освітніх ресурсів (оцифровані статистичні зображення; електронні підручники, навчальні електронні комплекси, фільми, тематичні сайти, матеріали освітніх порталів, міжнародних проектів, он-лайн ігри); сервісів інформаційно-комунікаційних мереж (технології Web 2.0

(блоги, wiki, соціальні мережі, інструменти для комунікації); навчальних платформ для дистанційного навчання (Dokeos, Moodle, Xoompoint Partner Network, Web Course Tools, WebTutor).

4. *Розроблена* модель КОНС формування полікультурної компетентності учня включає чотири блоки: цільовий, організаційно-змістовий, технологічний, діагностично-результативний та реалізується з урахуванням об'єктивних можливостей ЗНЗ умовах КОНС та є невід'ємною частиною його навчального середовища. Педагогічний експеримент підтвердив, що комп'ютерно орієнтоване початкове середовище надає можливість через організацію навчально-виховної діяльності здійснювати педагогічно ефективний вплив на формування полікультурного світогляду учнів, формування полікультурної та інформаційно-комунікаційної компетентностей учня.

5. За результатами дослідження розроблені методичні рекомендації щодо використання електронних освітніх ресурсів КОНС в умовах полікультурної освіти учнів для вчителів забезпечують розвиток КОНС в умовах полікультурної освіти, застосування вчителями активних форм та методів навчання та формування полікультурної компетентності учнів ЗНЗ.

Проведене дослідження не вичерпує розв'язання всього спектру проблем, що пов'язані з розвитком КОНС в умовах полікультурної освіти учнів. Продовжити науковий пошук можливо у таких напрямках: розробка методик дистанційного навчання з полікультурної освіти; вивчення досвіду країн зарубіжжя з використання ІКТ у здійсненні учнівських проектів з питань громадянської освіти; підготовка та підвищення

кваліфікації вчителів з питань використання КОНС в умовах
полікультурної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аггадулін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект / Р. Р. Аггадулін // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 18 – 29.
2. Аракелян О. В. Поликультурное образование в многонациональной школе в условиях мегаполиса / О. В. Аракелян – М., 2000. – 137 с.
3. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації. За редакцією О. Гриценка. – К.: УЦКД, 2001. – 56 с.
4. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: дис. ... к-та пед.наук: 13.00.04 / Баловсяк Надія Василівна, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 334 с.
5. Белл Д. Прихід постіндустріального суспільства / Деніел Белл // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. – К., 1996. – С. 194 – 251.
6. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем : монография / В. П. Беспалько. — Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. — 304 с.
7. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех // Виховання особистості: Навчально-методичний посібник: У 2 кн. – Кн. 2. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
8. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі / В. Ю. Биков, Ю. О. Жук // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2005. – №5 (45). – С. 20 – 23.
9. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
10. Борисенков В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В. П. Борисенков,

- О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 2006. – 461 с. – В надзаг.: Рос. акад. образования, Междунар. Славянская академия образования им. Я. А. Коменского. – Библиогр.: С. 448-459.
11. Буров О. Ю. Технології та інновації в діяльності людини ери інформації: людина та ІКТ [Електронний ресурс] / О. Ю. Буров // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – № 6 (50). – С. 1 – 13. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_50_6_3.
12. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Васютенкова. – СПб, 2006. – 27 с.
13. Вихрова В. І. До проблеми багатокультурності й плюралізму у сучасних європейських концепціях освіти / В. І. Вихрова // Відродження. – 1998. – №2. – С. 8 – 11.
14. Віденська декларація [Електронний ресурс]: Рада Європи; Конвенція, міжнародний документ від 25.06.1993. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_189.
15. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах / Л. І. Воротняк // Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки). – 2008. – № 39. – С. 105-109.
16. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
17. Гайсина Г. И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Електронний ресурс]: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гайсина Гузель Иншаровна. – М., 2002. – 366 с. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/106391.html>.
18. Гендина Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной

- дисципліни / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М.: Межрегион. центр библиотеч.-ва, 2006. – 512 с.
19. Гершунский Б. С. Прогнозирование содержания обучения в техникумах: Учебно-методическое пособие / Гершунский Б. С. – М.: Высшая школа, 1980. – 144 с.
20. Голік Л. О. Полікультурна освіта в Україні / Л. О. Голік, Т. В. Клиненко, М. Ю. Красовицький, Г. І. Левченко // Завуч. – 1999. – № 29/35. – С. 3 – 4.
21. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.-В.: ДОВ Вінниця, 2008. – 278 с.
22. Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник для студентів / Л. А. Гончаренко, В. В. Кузьменко. – Х.: РІПО, 2006. – 92 с.
23. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
24. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця / Р. С. Гуревич // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 354 – 360.
25. Гуржій А. М. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів / А. М. Гуржій, В. В. Лапінський // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 15. – С. 30 – 37.
26. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов / Л. Ю. Данилова // Учитель. – 2007. – № 3. – С. 12 – 15.
27. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Офіційний вісник України від 17.02.2012. – 2012. – №11. – С. 51.
28. Дистанційне навчання. Дистанційний курс: [навчальний посібник] / В. М. Кухаренко [та ін.]. – Х.: ХДПУ, 1999. – 216 с.

- 29.Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
- 30.Енциклопедія освіти / [голов. ред. В. Г. Кремень] – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 31.Ершов В. А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы: дис. ... канд. пед.наук: 13.00.01/ Ершов Вячеслав Алексеевич; РАО, Ин-т теории обр. и пед-ки. – М., 2000. – 185 с.
- 32.Європейські студії. Навчальний посібник для учнів 8-12 класів / [Ю. Бицюра, О. Васильєва, Ю. Комаров та ін.]. – К.: Оранта, 2004. – 148 с.
- 33.Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання – становлення і розвиток / М. І. Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – №9 (16). – С. 3 – 9.
- 34.Жалдак М. І. Основи інформаційної культури вчителя / М. І. Жалдак // Використання інформаційних технологій в навчальному процесі : зб. наук. праць. – К.: МНО УРСР. КДПІ ім. О. М. Горького, 1990. – С. 3 – 24.
- 35.Жук Ю. О. Особистісний простір учня в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі [Електронний ресурс] / Ю. О. Жук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №3 (29). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/693/508>.
36. Закон України “Про наукову і науково-технічну діяльність” (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1992, № 12, ст.165) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>.
- 37.Закон України “Про Національну програму інформатизації” [Електронний ресурс]: Верховна Рада України; Закон від 04.02.1998 № 74/98-ВР – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>.

38. Закон України “Про основи національної безпеки України” [Електронний ресурс]: Верховна Рада України; Закон від 19.06.2003 № 964-IV – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/964-15>.
39. Закон України “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки” [Електронний ресурс]: Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2007. – № 12. – С. 102. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.
40. Закон України про затвердження Національної стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2006-2015 роки [Електронний ресурс]: Постанова Верховної Ради від 21.02.2006 № 3454-IV. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/3454-IV.
41. Іванюк І. В. Використання електронних освітніх ресурсів комп’ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів: методичні рекомендації / І. В. Іванюк. – Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка, 2016. – 60 с.
42. Іванюк І. В. Вплив результатів впровадження програми електронного навчання Європейського Союзу на розвиток й оцінювання ІКТ в загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Звітна конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Матеріали наукової конференції (Київ, 19 бер. 2015 р.). – Київ: ІТЗН НАПН України, 2015. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/11115/>.
43. Іванюк І. В. До питання визначення поняття полікультурної освіти в зарубіжній педагогічній науці / І. В. Іванюк / Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару (Київ, 5 червня 2014р.) / Інститут педагогіки НАПН України / За заг. ред. О. І. Локшиної. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 202 с. – С. 48 – 50.

- 44.Іванюк І. В. Досвід віртуальних навчальних спільнот у формуванні полікультурної компетентності учнів: міжнародний аспект / І. В. Іванюк // Постметодика. – 2013. – №2 (111). – С.50 – 64.
- 45.Іванюк І. В. Досвід віртуальних навчальних спільнот у формуванні полікультурної компетентності учнів [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Звітна конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Матеріали наукової конференції (Київ, 29 бер. 2014 р.) – Київ: ІТЗН НАПН України, 2014. – 224 с. – С. 18 – 20. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/4534/>.
- 46.Іванюк І. В. Загальнолюдські цінності – основа інтеркультурної освіти / І. В. Іванюк // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 157 – 158.
- 47.Іванюк І. В. Зарубіжний досвід організації дистанційного навчання учнів середньої школи [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №6 (32). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/714>.
- 48.Іванюк І. В. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище в умовах організації дистанційної освіти в школах зарубіжжя / І. В. Іванюк // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2013. – №7 (111) – С. 19 – 22.
- 49.Іванюк І. В. Культурний асимілятор як засіб формування полікультурної компетентності в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі / І. В. Іванюк / Наукові записки. – Випуск 5. – Серія: Проблеми методики фіз.-матем. і технол. освіти. – Частина 2. – К.: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – С. 22 – 26.
- 50.Іванюк І. В. Міжнародні підходи до визначення поняття полікультурної компетентності в сучасній педагогічній науці [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Матер. метод. семінару “Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади: практика реалізації” (Київ, 3 квітня, 2014 р.). –

- Частина 1. – С. 140 – 146. – Режим доступу:
<http://www.naps.gov.ua/ua/activities/publications/>.
- 51.Іванюк І. В. Модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища розвитку полікультурної компетентності учнів [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – №6 (50). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1319/996>.
- 52.Іванюк І. В. Педагогічний експеримент щодо сформованості полікультурної компетентності учня в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища [Електронний ресурс] / І. В. Іванюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – №1 (51). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1368>.
- 53.Іванюк І. В. Питання формування полікультурної компетентності вчителя в зарубіжних країнах / І. В. Іванюк // Педагогічна компаративістика – 2013: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. Семінару (Київ, 10 червня 2013р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О. І. Локшиної. – К.: Педагогічна думка, 2013. – С. 139 – 140.
- 54.Іванюк І. В. Роль віртуальних навчальних спільнот у формуванні полікультурної компетентності учнів / І. В. Іванюк // Збірник тез доповідей всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю “Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти в умовах соціально-економічних реформ” (Чернівці, 25-26 лютого 2014 р.) / За наук. ред. Л. М. Ващенко. – Чернівці: Наші книги, 2014. – С. 35 – 36.
- 55.Іванюк І. В. Стратегії, що сприяють використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі / І. В. Іванюк // Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару (Київ, 11 червня

- 2015 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О. І. Локшиної. – К.: Педагогічна думка, 2015. – С. 250 – 252.
- 56.Іванюк І. В. Теоретичні підходи до розвитку полікультурного он-лайн навчального середовища у зарубіжній педагогіці / І. В. Іванюк // Вища освіта України. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, Том II. – Київ – Кіровоград, 2014. – С. 270 – 274.
- 57.Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод.посіб [уклад. О. Пометун, Л. Пироженко]. – К.: А.Н.Н., 2002. – 136 с.
- 58.Кабанова Л. А. Поликультурное образование как средство подготовки молодежи к жизни и успешной деятельности в условиях многокультурного социума / Л. А. Кабанова// Известия вузов. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №3 (1). – С. 65 – 70.
- 59.Капустян І. І. Розвиток навчального комп'ютерно орієнтованого середовища у неперервній педагогічній освіті Швеції: дис... к.пед.н.; 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. – Інститут інформаційних технологій та засобів навчання НАПН України / Капустян Інга Іванівна.– Київ, 2012. – 234 с.
- 60.Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Мануэль Кастельс – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
- 61.Кислова М. А. Розвиток мобільного навчального середовища як проблема теорії та методики використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [Електронний ресурс] / М. А. Кислова, С. О. Семеріков, К. І. Словак // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 4 (42). – С. 1 – 22. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/>.
- 62.Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Т. І. Коваль // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 6 (26). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/546/451>.

63. Колобова Л. В. Поликультурное образование как педагогический феномен [Електронний ресурс] / Л. В. Колобова // Вестник ОГУ. – 2006. – №9. – С. 28 – 32. – Режим доступу: http://vestnik.osu.ru/2006_9/6.pdf.
64. Колос К. Р. Дидактичні вимоги до комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / К. Р. Колос // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – № 3 (35). – С. 11 – 21. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/834/619#.Uepfpfl7Isc>.
65. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики [заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
66. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод [Електронний ресурс]: Рада Європи, Конвенція, міжнародний документ від 04.11.1950. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_004.
67. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]: Генеральна Асамблея ООН, Конвенція, міжнародний документ від 20.11.1989. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
68. Конституція України [Електронний ресурс]: Верховна Рада України; Конституція, Закон від 28.06.1996 №254к/96-ВР – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр_.
69. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти / Інф. збірник Мін. освіти України – К.: Освіта. – 1996. – №13. – С. 2 – 15.
70. Концепція змісту освіти для європейського виміру України / [С. Г. Коберник, Н. Ю. Кузьмина, О. В. Овчарук та ін.] // Директор школи. – 2003. – №8. – С.1 – 4.
71. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 6. – С. 5 – 9.

72. Кулюткин Ю. Н., Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие личности [Електронний ресурс] / Ю. М. Кулюткин, С. В. Тарасов // Новые знания. Журнал по проблемам образования взрослых. – 2001. – №1. – Режим доступа: http://www.znanie.org/journal/n1_01/obraz_sreda.html.
73. Кутова Н. А. Вища освіта жінок у США в 70-х роках XX – на початку XXI ст.: гендерний підхід / Н. А. Кутова. – К.: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2008. – 312 с.
74. Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси – дидактичні вимоги і класифікація [Електронний ресурс] / В. В. Лапінський // Восьма міжнародна конференція ІТЕА 2013 “Нові інформаційні технології в освіті для всіх”, 23-27 лист. 2013, м. Київ. – Режим доступа: <http://lib.iitta.gov.ua/2004/>.
75. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В. В. Лапінський // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наукових праць / Редрада. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 6 (13). – С. 26-32.
76. Леонтьев А. А. Психология общения: пособие для доп. образования / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
77. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монография / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
78. Лещенко М. П. Майстерність вчителя в контексті віртуальних характеристик педагогічної реальності [Електронний ресурс] / М. П. Лещенко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №6 (14). – Режим доступа: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/208>.
79. Литвинова С. Г. Віртуальний клас як комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище вчителя загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / С. Г. Литвинова // Інформаційні технології і

- засоби навчання. – 2011. – №2 (22).– Режим доступу:
<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/331#.U9T4Vh-5Mzl>.
- 80.Ляшенко І. В. Апробація соціокультурного компонента спеціального курсу підготовки майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм / І. В. Ляшенко // Вісник Львів. ун-ту. – Серія педагогічна. – 2008. – Вип. 24. – С. 152 – 159.
- 81.Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3 – 10.
- 82.Маклюэн Г. М. Галактика Гутенберга: становление человека печатающего // Маклюэн Маршалл; пер. И.О. Тюриной. – М.: Академический проект: Фонд “Мир”, 2005. – 496 с.
- 83.Манако А. Ф. Еволюція та конвергенція впровадження ІКТ в освіті як джерело інновацій / А. Ф. Манако, О. С. Воронкін // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – № 6 . – с. 82 – 87.
- 84.Мареев В. И. Культурологический подход в аспекте развития современного образования [Электронный ресурс] / В. И. Мареев, Н. К. Карпова, Е. С. Щипанкина // Научный международный периодический журнал “Научные труды SWorld”. – 2012 . – №37. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11973-c112-037>.
- 85.Мартин У. Дж. Информационное общество / У. Дж. Мартин // Теория и практика общественно-научной информации. – 1990. – № 3. – С. 115 – 123.
- 86.Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя / М. И. Махмутов. – М., 1977. – 240 с.
- 87.Машбиц Е. И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы / Е. И. Машбиц. – М. : Знание, 1986. – 80 с.
- 88.Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін. Посібник для вчителя / [Т. Бакка, О. Волошенюк, Л. Гуменюк та ін.] За ред. В. Іванова,

- О. Волошенюк, О. Мокрогуза. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. – 201 с.
89. Миттер В. Многокультурное образование и междисциплинарный поход / Вольфганг Миттер // Перспективы. – 1993. – №1 (81). – С. 37 – 48.
90. Моисеева М. В. Феномен виртуальных учебных сообществ [Електронний ресурс] / М. В. Моисеева, С. Сойферт // Информационное общество: научно-аналитический журнал. – 2001. – №4. – Режим доступа: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/b6bfbf5f9b5ab471c3256c5200340dc9>.
91. Морзе Н. В. Информатика: підручник [для 9 кл.] / Н. В. Морзе, В. П. Вембер, О. Г. Кузьминська. – К.: УВЦ “Школяр”, 2009. – 344 с.
92. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання інформатики” / Н. В. Морзе. – К., 2003. – 39 с.
93. Морозова Е. А. Педагогическая модель этического образование школьников на основе поликультурного похода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Морозова Елена Аргентиновна; Владимир. ин-т повыш. квалиф. работ. обр. им. Л. И. Новиковой. – В., 2011. – 27 с.
94. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]: Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. – Режим доступа: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>.
95. Олійник В. В. Дистанційне навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, С. В. Антощук // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: збірник наукових праць. – К.: Логос, 2001. – Вип. 4. – С. 1 – 8.
96. Організація навчальної діяльності у комп’ютерно орієнтованому навчальному середовищі / Ю. О. Жук, О. М. Соколюк,

- Н. П. Дементієвська, О. П. Пінчук // Посібник / За ред. Ю. О. Жука. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 128 с.
97. Організація та функціонування мережі ресурсних центрів дистанційної освіти загальноосвітніх навчальних закладів: монографія / [В. Ю. Биков, Ю. М. Богачков, О. Ю. Буров та ін.]; наук. ред. Ю. М. Богачков. – К.: Атіка, 2014. – 184 с.
98. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук – К.: Атіка, 2010. – 88 с.
99. Палаткин Г. В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях / Г. В. Палаткин // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 41-48.
100. Педагогика: уч. пособ. для студ. пед. инст. [ред. Ю. К. Бабанский]. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
101. Педагогічний словник [ред. М. Д. Ярмаченко] – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
102. Перотті А. Виступ на захист полікультурності / Антоніо Перотті. – Л: Кальварія, 2001. – 128 с.
103. Песков И. В. Система ведущих поликультурных компетенций учащихся старших классов /И. В. Песков //Вестник РГГУ. Серия: Психологические науки. – 2009. – №7. – С. 206 – 211.
104. Платонов Ю. П. Этническая психология / Ю. П. Платонов. – СПб., 2001. – 320 с.
105. Пліш І. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій управління якістю освіти в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... к-та пед. наук: 13.00.10/ Пліш Ірина Валеріївна, НАПН України, Інститут інформ. технологій і засобів навчання. – К., 2012. – 258 с.

106. Пліш І. В. Сучасна школа: інформаційні технології як чинник управління якістю освіти / І. В. Пліш, Л. А. Карташова // Монографія. – К., 2014. – 268 с.
107. Пліш І. В. Хмарні технології як один із складників ІТ- середовища школи / І. В. Пліш // Інформаційні технології в освіті України: Збірник наукових праць. Випуск 15. – Херсон ХДУ. – 2013. – С.192 – 198.
108. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук : спец. 09.00.03 / С. І. Подмазін. – Дніпропетр. нац. ун-т. – Д., 2006. – 34 с.
109. Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки, сім'ї та молоді України 01.10.2012. №1060. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
110. Проект Закону України Про освіту №3491 від 19.11.2015 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=57141.
111. Проект Концепції громадянської освіти та виховання в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://civic.kmu.gov.ua/consult_mvc_kmu/consult/old/show_print_bill/2028.
112. Проект Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року відповідно до доручення Кабінету Міністрів України від 01.07.2010 р. №38719/1/1-10 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.irs.in.ua/files/publications/2011.11_humanitarian_conception_project_www.irs.in.ua.pdf.
113. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.
114. Пуховська Л. П. Компетентнісний підхід в Європейській педагогічній освіті: історія, теорія і практика // Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Л. П. Пуховська, Н. М. Авшенюк,

- Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, О. В. Сулима – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – С. 50–81.
115. Пуховська Л. П. Розвиток кваліфікацій і професійних стандартів у країнах Європейського Союзу/ Л. П. Пуховська / Порівняльно-педагогічні студії. – №4. – 2014. – С. 61 – 69.
116. Пуховська Л. П. Стандарти педагогічної освіти: наукова дискусія західних учених / Л. П. Пуховська // Таврійський вісник освіти. – 2013. – №4 (44). – С.10 – 18.
117. Радченко Т. А. Полікультурні засади організації навчального процесу в університетах Швейцарії: дис.. ... к-та пед. наук: 13.00.01 / Радченко Тетяна Анатоліївна; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2014. – 235 с.
118. Рамкова конвенція про захист національних меншин [Електронний ресурс]: Рада Європи, Конвенція, міжнародний документ від 01.02.1995 – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_055.
119. Рубцов В. В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии) / В. В. Рубцов // Вторая Российская конференция по экологической психологии: Тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). – М., 2000. – С. 169 – 172.
120. Руденко В. М. Математичні методи в психології: підручник / В. М. Руденко, Н. М. Руденко – К.: Академвидав, 2009. – 384 с.
121. Рюлькер Т. Поликультурное образование: реформа учебных программ / Тобіас Рюлькер // Перспективы. – №1 (81). – 1993. – С. 64 – 80.
122. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО “Речь”, 2001. – 350 с.
123. Сисоєва С.О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект / С.О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта.– 2003. – Вип. 3-4. – С. 78 – 87.

124. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру [Електронний ресурс] / М. В. Сімоненко // Publishing house Education and Science s.r.o. – 2010. – №6. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm.
125. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7. – М.: Инноватор-Bennet college, 1997. – С. 177 – 184.
126. Сороко Н. В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно-орієнтованого середовища: дис.. ... к-та пед. наук: 13.00.10 / Сороко Наталія Володимирівна, НАПН України, Інститут інформ. технологій і засобів навчання. – К., 2012. – 256 с.
127. Сотирова М. Многоязычие и интеркультурная коммуникация в образовательном пространстве / М. Сотирова // Информационные технологии в обучении I – IV клас, Университетское издательство “Неофит Рилски”, Благоевград, 2010. – С. 188 – 195.
128. Співаковський О. В. Побудова ІКТ інфраструктури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення [Електронний ресурс] / О. В. Співаковський, М. О. Вінник, Ю. Г. Тарасіч // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 1 (39). – С. 99 – 116. – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/996#.Uzz8sfl_t1Z..
129. Спірін О. М. Компетентнісний підхід у проектуванні професійної підготовки вчителя інформатики / О. М. Спірін // Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи: Збірник НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2007. – Вип.7. – С. 150 – 156.
130. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: практикум: учеб. пособие для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 208 с.

131. Сухомлинська О. В. Етнопедагогіка - засіб полікультурного виховання, або як інтегрувати національну концепцію розвитку школи в загальноєвропейський контекст /О. В. Сухомлинська // Відродження. – 1995. – №7. – С. 5 – 6.
132. Тараненко І. Г. Концепція багатокультурного виховання – новий напрям у розвитку національної освіти/ І. Г. Тараненко // Відродження. – 1995. – №1. – С. 5.
133. Тараненко І. Г. Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів / І. Г. Тараненко, Б. Ф. Мельниченко, Г. В. Степенко. – К.: ІСДО, 1995. – 68 с.
134. Тараненко І. Г. Про концептуальні підходи полікультурної (інтеркультурної) освіти та виховання в зарубіжній педагогіці / І. Г. Тараненко, І. В. Іванюк, О. С. Олійник, Ю. Ю. Чернявська // Відродження. – 1998. – №4. – С.11 – 12.
135. Тверезовська Н. Т. Загальнодидактичні та специфічні принципи роботи в комп'ютерно-орієнтованих навчальних середовищах / Н. Т. Тверезовська, Д. Ю. Касаткін // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – №35. – С. 310 – 320.
136. Тоффлер Е. Третя хвиля / Елвін Тоффлер; [пер. з англ. А. Євса]. – К: Всесвіт, 2000. – 480 с.
137. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття вчен. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика професійної освіти” / Ю. В. Триус. – К., 2005. – 51 с.
138. Философский словарь [ред. И.Т. Фролова]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 410 с.
139. Фишер Р. А. Статистические методы для исследователей / Р. А. Фишер. – М.: Госстатиздат, 1958. – 267 с.

140. Форми навчання в школі: книга для вчителя / Ю. І. Мальований [та ін.]; за ред. Ю. І. Мальованого. – К. : Освіта, 1992. – 158 с.
141. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: Посібник / [О. В. Білоус, О. О. Гриценчук, І. В. Іванюк та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. В. Овчарук. – К.: Атіка, 2014. – 212 с.
142. Хакимов Э. Р. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода: автореф.дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01/ Хакимов Эдуард Рафаилович; Удмурт. гос. ун-т. – И., 2012. – 50 с.
143. Хакимов Э. Р. Появление и развитие понятия “поликультурное образование” в российской педагогике/ Э. Р. Хакимов // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №3 (6). – С. 317-320.
144. Ходырева Е. А. Становление индивидуальности школьника в поликультурной образовательной среде: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Ходырева Елена Анатольевна; Вятский гос. гуман. университет. – К., 2006. – 392 с.
145. Шиловська М. О. Виховання толерантності у структурі спеціального академічного курсу “Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов”/ М. О. Шиловська // Витоки педагогічної майстерності. – Збірник наукових праць. – Полтава. – 2001. – С. 309 – 313.
146. Шишкіна М. П. Модельний підхід у побудові комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища / М. П. Шишкіна // Інформатизація освіти та дистанційна форма навчання: сучасний стан і перспективи розвитку: зб. матер. VI міжнар. наук.-метод. конф., м. Суми, 13-15 жовт. 2004 р. / Сум. держ. унів. – Суми : СумДУ, 2004. – С. 17 – 21.

147. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. М. Щеглова. – Омск, 2005. – 164 с.
148. Эм Е. А. Поликультурное образование школьника в контексте различных научных подходов / Е. А. Эм // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 7. – С. 217 – 220.
149. Яблонко В. А. Психолого-педагогічні основи формування особистості: навч. посібник для студ. вузів / В. Я. Яблонко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 258 с.
150. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
151. Яцишин А. В. Застосування віртуальних соціальних мереж для потреб загальної середньої освіти / А. В. Яцишин // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання. – 2014. – № 19. – С. 119 – 126.
152. Abrams Z. I. Surfing to cross-cultural awareness: using Internet-mediated projects to explore cultural stereotypes / Z. I. Abrams // Foreign Language Annals. – 2002. – Vol. 35. – № 2. – Pp. 141 – 160.
153. Aceto S. Pedagogical Innovation in New Learning Communities [online]: An In-depth Study of Twelve Online Learning Communities / S. Aceto, C. Dondi, P. Marzotto. – 2010. – Available from: <ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/JRC59474.pdf>.
154. Action Plan of the Third Summit of the Heads of State and Government of the Council of Europe. Warsaw, Poland, 16-17 May 2005 [online]. – Available from: http://www.coe.int/t/dcr/summit/20050517_plan_action_en.asp.
155. Aikenhead Glen S. Cross-Cultural Science Education: A Cognitive Explanation of a Cultural Phenomenon / Glen S. Aikenhead, Olugbemiro J. Jegede // Journal of Research in Science Teaching. – 1999. – Vol. 36. – № 3. – Pp. 269–287.

156. Albert R.D. The intercultural sensitizer or culture assimilator: A cognitive approach / R.D. Albert // Handbook of intercultural training. – N.Y., 1983. – Vol. 48. – Pp. 139 – 154.
157. Aoki J. Effects of the Culture Assimilator on Cross-Cultural Understanding and Attitudes of College Students [online] / Junko Aoki // – Available from: <http://jalt-publications.org/files/pdf-article/jj-14.2-art1.pdf>.
158. Aronson J. Stereotypes and the fragility of academic competence, motivation, and self-concept / J. Aronson, C. Steele // The handbook of competence; [Eds. A. Elliot, C. Dweck]. – New York: Guilford Press, 2005. – Pp. 436 – 456.
159. Banks J. A. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice / J. A. Banks, C. A. M. Banks // Handbook of Research on Multicultural Education . New York: Macmillan, 1995. – Pp. 3 – 24.
160. Banks J. A. Multicultural Education: Issues and Perspectives / James A. Banks, Cherry A. McGee Banks // 3rd ed. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon. Wiley, 1997. – 464 p.
161. Barrett M. Developing Intercultural Competence through Education [online]: Document of the Council of Europe / M. Barrett, M. Byram, L. Ildikò, P. Mompoin-Gaillard, F. Stravroula // Pestalozzi series. – 2014. – №3. – Available from: <http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>.
162. Batelaan P. Preparing schools for a multicultural learning society. – Intercultural Education. – 2000. – Vol. 11. – № 3. – Pp. 305 – 310.
163. Bélisle C. eLearning and Intercultural dimensions of learning theories and teaching models [online] / Claire Bélisle // eLearning papers. – 2008. – №7. – Available from: <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/26/43/30/PDF/InterculturelCB.pdf>.

164. Belz J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration / J. A. Belz // *Language Learning & Technology*. – 2003. – Vol. 7. – № 2. – Pp. 68 – 117.
165. Bennet C.I. Comprehensive multicultural education: theory and practice / Christine Bennet. – Boston: Allyn and Bacon, 2003. – 536 p.
166. Bennett M. J. Towards Ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity / M. J. Bennett // *Education for the intercultural experience*; [Ed. R. M. Paige]. – Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. – 2nd ed. – Pp. 21 – 71.
167. Bennett M.J. Critical Incidents in an Intercultural Conflict-Resolution Exercise / M.J. Bennett // *Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods*; [Eds. Fowler M., Mumford M. G.]. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995. – Vol.1. – Pp. 147 – 156.
168. Biggs J. Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does / John Biggs // *Higher Education*. – 2000. – №40. – Pp. 374 – 376.
169. Bredekamp S. Developmentally appropriate practice in early childhood / S. Bredekamp, C. Copple. – Washington, DC: Association for the Education of Young Children, 1997. – 368 p.
170. Byram M. Cultural studies in foreign language teaching / Mike Byram // *Studying British cultures: an introduction*, 1995. – London: Routledge. – Pp. 56 – 67.
171. Car P. R. Computers, the media and multicultural education: seeking engagement and political literacy / Paul R. Car , Brad J. Porfilio // *Intercultural Education*. – 2009. – Vol. 20. – № 2. – Pp. 91 – 107.
172. Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education [online]: Recommendation CM/Rec (2010) 7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe. – Available from: [https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec\(2010\)7&Language=lanEnglish](https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec(2010)7&Language=lanEnglish)

&Ver=original&Site=CM&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383.

173. Christophersen C. The Cultural Rucksack: A National Programme for Arts and Culture in Norwegian Schools [online] / Catharina Christophersen, Jan-Kåre Breivik, Anne D. Homme, Lise H. Rykkja // – Available from: <http://www.kulturradet.no/documents/10157/a7464045-2cb6-4988-9948-ffd834508a5d>.
174. Cifuentes L. Promoting multicultural understanding and positive self-concept through a distance learning community: Cultural connections / Lauren Cifuentes, Karen L. Murphy // Educational Technology Research and Development. – 2000. – Vol. 48. – № 1. – Pp. 69 – 83.
175. Ciges A. Online learning new educational environments in order to respect cultural diversity through cooperative strategies / A. Ciges // Intercultural Education. – 2001. – №.12. – Pp.135 – 147.
176. Clark C. Multicultural education and the digital divide – Focus on socioeconomic class and background / C. Clark , P. Gorski // Multicultural Perspectives. – 2002. – №4. – Pp. 25 – 35.
177. Clark K. Intersection of instructional television and computer assisted learning: Implications for research paradigms / K. Clark // Research paradigms in the study of television and social behavior. – Newbury Park, CA: Sage, 1998. – Pp. 287 – 304.
178. Conway J. Educational technology's effect on models of instruction [online]: an article on the website of University of Delaware / Judith Conway // – 1997. – Available from: <http://copland.udel.edu/jconway/EDST666.htm>.
179. Crowther P. Internationalisation at Home [online]: A Position Paper / P. Crowther, M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, H. Teekens, B. Wächter // EAIE, 2000. – 46 p. – Available from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.123.3826&rep=rep1&type=pdf>.

180. Culture Assimilator [online]: The Centre for Learning and Teaching University of Brighton. – Available from: <http://staffcentral.brighton.ac.uk/clt/international/3eCultureAssimilator.html>.
181. Cushner K. Intercultural Interactions: A Practical Guide / K. Cushner, R.W. Brislin. – Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 1999. – 371 p.
182. Cuthbert A. J. WISE learning communities: design considerations / A. J. Cuthbert , D. B. Clark , M. C. Linn // Building Virtual Communities: Learning and Change in Cyberspace; [Eds. Renninger K. A., Shumar W.]. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – Pp. 215 – 246.
183. Dabbagh N. Online learning: Concepts, strategies, and application / N. Dabbagh, B. Bannan-Ritland. – Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall, 2005. – 348 p.
184. Damarin S. K. Technology and multicultural education: The question of convergence / Suzanne K. Damarin // Theory Into Practice. – 1998. – Vol. 37. – №1. – Pp. 11 – 19.
185. Davis N. E. Developing international leadership in educational technology / N. E. Davis, A. Brown, R. Ferdig // E-training Practices for Professional Organizations; [Eds. P. Nicholson, B. J. Thompson, M. Ruohonen, J. Multisilta]. – Boston/Dordrecht/London: Kluwer Academic Publishers, 2005. – Pp. 247 – 254.
186. Davis N. E. Multiple perspectives on evaluation of new technology in education and teacher education [online] / N. E. Davis, M. Hawkes, W. Heineke, W. Veen // Methods of evaluating technology; [Eds. W. Heineke, L. Blaise]. – Information Age Publishing, 2001. – Available from: http://www.homepages.dsu.edu/hawkesm/research_papers.htm.
187. Davis N. E. The globalization of education through teacher education with new technologies: a view informed by research through teacher education with new technologies / N. E. Davis // Educational Technology Review. – 1999. – № 1 (12). – Pp. 8 – 12.

188. Davis N.E. Intercultural competence for future leaders of educational technology and its evaluation / N. E. Davis , M. O. Cho // Interactive Educational Multimedia. – 2005. – № 10. – Pp.1 – 22.
189. Deardorff D. K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization / D. K. Deardorff // Journal of Studies in International Education. – 2006. – № 10. – Pp. 241 – 266.
190. Declaration by the European ministers of education on intercultural education in the new European context [online]: Standing Conference of European Ministers of Education “Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy”. 21st session. Athens, Greece, 10-12 November 2003. – Available from: <https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=320464&SecMode=1&DocId=863266&Usage=2>.
191. Declaration on 50 years of cultural cooperation in Europe [online]: The Council of Europe. Opening Conference for the 50th Anniversary of the European Cultural Convention. Wrocław, Poland, 9-10 December 2004. – Available from: http://www.coe.int/t/dg4/culturalconvention/Declaration_en.asp.
192. Declaration on cultural diversity [online]: The Council of Europe, the Committee of Ministers, 7 December 2000. – Available from: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=389843>.
193. Declaration on Intercultural dialogue and conflict prevention [online]: The Council of Europe. Conference of the European Ministers of Culture, Opatija, Croatia, 20 - 22 October 2003.– Available from: <http://www.coe.int/t/e/com/files/ministerial-conferences/2003-culture/declaration.asp>.
194. Declaration on the Council of Europe’s Strategy for Developing Intercultural Dialogue [online]: adopted by the ministers responsible for cultural affairs in the States Party to the European Cultural Convention gathered in Faro

- (Portugal), 27-28 October 2005 (“Faro Declaration”). – Available from: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=927109&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75>.
195. Digital Agenda for Europe [online]: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, 26.08.2010. – Available from: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52010DC0245R\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52010DC0245R(01)).
 196. Dragojevic S. Culture of Peace and Management of Cultural Diversity: Conceptual Clarifications / S. Dragojevic // Culturelink. – 1999. – Vol.10. – № 29. – Pp. 131 – 137.
 197. Ebenhofer M. Multicultural Classroom – The Potential of ICT for Intercultural Integration of Children in Primary Schools [online] / Marianne Ebenhofer, Anton Knierzinger // Conference ICL 2007. – September 26-28, 2007, Villach, Austria. Kassel University Press. – Available from: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00257131/document>.
 198. Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010 / European Commission // Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2002. – 39 p.
 199. Education programme 2010-2014 “Education for intercultural understanding, human rights and democratic culture” [online]: The Council of Europe. Steering Committee for Education and Steering Committee for Higher Education and Research. Strasbourg, 18-20 March 2009. – Available from: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1436339>.
 200. Educational policies for democratic citizenship and social cohesion: challenges and strategies for Europe [online]: Conference of European Ministers of Education, Cracow, Poland, 15-17 October 2000. – Available from:

http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Texts/KrakowResCompleted_en.pdf.

201. Elements for a Political Declaration [online]: Conference “All different all equal: from principle to practice”. European contribution to the World Conference against racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance. Strasbourg, 11 – 13 October 2000. – Available from: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=367403&Site=COE>.
202. EU Cyber Security Strategy and Programs: Handbook. – Strategic Information and Regulations, 2013. – Vol.1. – 282 p.
203. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth [online]: Communication from the Commission, Brussels, 3.3.2010 COM(2010). – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>.
204. Fantini A. E. Assessing Intercultural Competence / A. E. Fantini // The SAGE handbook of Intercultural Competence, 2009. – Pp. 457 – 476.
205. Ferguson R. Technology, Multiculturalism and Media Education. EU Socrates Project “Television News on Europe” (1999-2002) / Robert Ferguson // Kulturring in Berlin. – 2002. – Pp. 1 – 12.
206. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks [online] / Anusca Ferrari // Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012 – 93 p. – Available from: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>.
207. Fowers B. J. The virtue of multiculturalism personal transformation, character and openness to the other / B. J. Fowers , B. J. Davidov // American Psychologist. – 2006. – № 61. – Pp. 581 – 594.
208. Fox S. An actor-network critique of community in higher education: implications for networked learning / S. Fox // Studies in Higher Education. – 2005. – №30 (1). – Pp. 95 – 110.

209. Furstenberg G. Giving a virtual voice to the silent language of culture: The Cultura Project / G. Furstenberg, S. Levet, K. English, K. Maillet // *Language Learning & Technology*. – 2001. – Vol. 5. – № 1. – Pp. 55 – 102.
210. Gannon-Leary P. Communities of Practice and virtual learning communities: benefits, barriers and success factors / Pat Gannon-Leary, Elsa Fontinha // *eLearning Papers*. – № 5. – 2007. – Pp. 20 – 29.
211. García P. Multiculturalism in Technology-Based Education: Case Studies on ICT-Supported Approaches / Peñalvo García, José Francisco. – IGI Global, 2012. – 382 p.
212. Gibson I. W. International online learning communities: Expanding the learning and technology horizons of new school leaders / I. W. Gibson , J. Schiller, R. Turk, J. Patterson // *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference Annual*; [Eds. Crawford C., Davis N. E, Price J., Weber R., Willis D. A.]. – Association for the Advancement of Computing in Education: Charlottesville, VA, 2003. – Pp. 231 – 234.
213. Gorski Paul C. What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi / Paul C. Gorski // *Teaching and Teacher Education*. – 2009. – № 25. – Pp. 309 – 318.
214. Grzybowski P. Internet jako czynnik naturalnej edukacji międzykulturowej / Przemysław Grzybowski // *Kultury tradycyjne a kultura globalna: konteksty edukacji międzykulturowej*, T.1; [pod red. J. Nikitorowicza, M. Sobeckiego, D. Misiejuk]. – Białystok: Trans Humana, 2001. – Ss. 258 – 266.
215. Gudykunst W. B. Bridging Differences: Effective intergroup communication / William B. Gudykunst. - Sage (4th ed), Thousand Oaks, CA. 2003. – 448 p.
216. Guidelines for E-tutors in Multi-Cultural Collaborative and Synchronous (MCCS) teaching situations [online]. – 2014. – Available from: <http://etutor-info.insa-lyon.fr/projets/etutor/guidelines/content.html>.

217. Guth S. Introduction to the Case Studies / S. Guth, F. Helm
Telecollaboration 2.0: Language, Literacy and Intercultural Learning in the 21st
Century, Bern: Peter Lang, 2010. – Pp. 361 – 364.
218. Gwen S. Web 2.0: New Tools, New Schools / Solomon Gwen, Schrum
Lynne. – ISTE Interntl Soc Tech Educ, 2007. – 270 p.
219. Hager M. Using German websites to teach culture in German courses /
M. Hager // CALICO Journal. – 2005. – Vol. 22. – № 2. – Pp. 269 – 284.
220. Hanley J. H. Beyond the tip of the iceberg: Five stages toward cultural
competence / J. H. Hanley // Reaching today's youth. – 1999. – Vol.3. – № 2. –
Pp. 9 – 12.
221. Hart J. Top 100 Tools for Learning 2015: 9th Annual Survey of Learning
Tools [online] / Jane Hart //. – Available from: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/>.
222. Henze R. Leading for diversity: How school leaders promote positive
interethnic relations / R. Henze, A. N. Katz, E. Norte, S. E. Sather, E. Walker. –
Thousand Oaks, CA: Corwin, 2002. – 216 p.
223. Hill R. S. Fitting multiculturalism into biculturalism: Maori-Pasifika
relations in New Zealand from the 1960s / R. S. Hill // Ethnohistory. – 2010. –
№ 57(2). – Pp. 291 – 319.
224. Holden N. J. Cross-Cultural Management: A Knowledge Management
Perspective / N. J. Holden. – Prentice Hall, 2002. – 328 p.
225. Holzl A. Designing for diversity within online learning environments /
A. Holzl // In: ASCILITE 99, Responding to Diversity. 16th Annual Conf. of
the Aust Soc for Computers in Learning & Tr, Qld University of Technology,
Brisbane, 5-8 December, 1999. – Pp. 135 – 143.
226. Horizon 2020 - The Framework Programme for Research and Innovation -
Communication from the Commission [online]. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52011DC0808>.
227. Hunter B. Learning in the virtual community depends upon changes in local
communities / B. Hunter // Building Virtual Communities: Learning and

- Change in Cyberspace; [Eds. K. A. Renninger, W. Shumar]. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – Pp. 96 – 126.
228. Innovative Methods in Multicultural Education [online]: Compilation: Narva College of the University of Tartu, 2012. – Available from: http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/studia_iv.pdf.
229. Intercultural Learning, T-kit 4, 2000 [online]. – Available from: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning?inheritRedirect=true>.
230. Interkulturelle Kompetenz [online]: IKUD Seminare. – 2011. – Available from: <http://www.ikud-seminare.de/interkulturelle-kompetenz.html>.
231. Iwaniuk I. Kompetencja wielokulturowa – różnorodność podejść do definicji tego pojęcia we współczesnej myśli pedagogicznej [online] / Iryna Iwaniuk // *Jezyki: obce w szkole*. – 2014. – №4. – Pp. 91 – 94. – Available from: <http://www.jows.pl/content/kompetencja-wielokulturowa-%E2%80%93-r%C3%B3%C5%BCnorodno%C5%9B%C4%87-podej%C5%9B%C4%87-do-definicji-tego-poj%C4%99cia-we-wsp%C3%B3%C5%82czesnej>.
232. Jonassen D. H. Designing Constructivist Learning Environments / D. H. Jonassen // *In Instructional theories and models*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. – Pp. 215 – 239.
233. Jonassen D. H. Instructional design model for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes / D. H. Jonassen // *Educational Technology: Research and Development*. – 1997. – Vol. 45. – Pp. 65 – 94.
234. Jonassen D. H. Using cognitive tools to represent problems / D. H. Jonassen // *Journal of Research on Technology in Education*. – 2003. – № 35. – Pp. 362 – 381.
235. Jones Ted C. Combining Studio Videoconferencing and the Internet To Promote Intercultural Understanding [online] / Ted C. Jones, Karen Sorenson. – 2001. – Available from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED463727.pdf>.

236. Joo J. E. Cultural issues of the Internet in classrooms / J. E. Joo // *British Journal of Educational Technology*. – 1999. – Vol. 30. – № 3. – Pp. 245 – 250.
237. Kahn B. H. *Web-based Instruction*. Englewood Cliffs / B. H. Kahn. – NJ: Education Technology Publications, 1997. – 611 p.
238. Kellner D. Cultural studies, multiculturalism, and media culture / D. Kellner // *Gender, race, and class in media*. [Eds. G. Dines, J. M. Humez]. – Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. – Pp. 5–17.
239. Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC) // *Official Journal of the European Union*, 30 December 2006. — Pp. I.394/10-I.394/18.
240. Korhonen K. Intercultural Competence as Part of Professional Qualifications: A Training Experiment with Bachelor of Engineering Students / Kasu Korhonen / – University of Jyväskylä, 2002. – 228 p. – Available from: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13222/9513912930.pdf?sequence=1>.
241. Kouki R. *Telelearning via the Internet* / Rafa Kouki, David Wright. – Hershey, Pa: Idea Group, 1999. – 197 p.
242. Lauzon A. C. Distance education and diversity: Are they compatible? / A. C. Lauzon // *The American Journal of Educational Technology*. – 2000. – Vol. 14. – № 2. – Pp. 61 – 70.
243. Leeman Y. Multi/Intercultural Education in Australia and The Netherlands / Y. Leeman, C. Reid // *Compare*. – Vol. 36. – №1. – 2006. – Pp. 57 – 72.
244. Levin J. Understanding the life cycles of network-based learning communities / J. Levin , R. Cervantes // *Building Virtual Communities: Learning and Change in Cyberspace* [Edited by K. Ann Renninger]. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – Pp. 269 – 292.
245. Levi-Strauss C. Keine Kultur kann in lengerer Isolierung leben / C. Levi-Strauss // *Deutsche UNESCO-Kommission, UNESCO-Dients*. – 1983. – Vol. 30. – №1-2. – Pp.14 – 17.

246. Liaw M. E-learning and the development of intercultural competence / M. Liaw // *Language Learning & Technology*. – 2006. – Vol.10. – №3. – Pp. 49 – 64.
247. Marchis I. Developing intercultural competencies using activities with different media [online] / I. Marchis, L. Ciascai, J. Saial // *Acta Didactica Napocensia*. – 2008. – Vol.1. – №1. – Available from: http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article_1_1_7.pdf.
248. Marchis I. Intercultural and media education in teaching practice. An exemple of good practice [online] / I. Marchis, L. Ciascai, V. Costa // *Acta Didactica Napocensia*. – 2008. – Vol.1. – №2. — Available from: http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article_1_2_8.pdf.
249. Masuda Y. The Informational Society as Post-Industrial Society / Y. Masuda. – *World Future Society*. – 1981. – 171 p.
250. Mayer R. E. For whom is a picture worth a thousand words? Extensions of a dual-coding theory of multimedia learning / R. E. Mayer, V. K. Sims // *Journal of Educational Psychology*. – 1994. – №84. – Pp. 389 – 401.
251. McAllister G. Cross Cultural Competency and Multicultural Teacher Education / Gretchen McAllister, Jacqueline Jordan Irvine // *Review of Educational Research*. – Spring 2000. – Vol.70. – №1. – Pp. 3 – 24.
252. McLoughlin C. Inclusivity and alignment: Principles of pedagogy, task and assessment design for effective cross-cultural online learning / Catherine McLoughlin // *Distance Education*. – 2001. – Vol.22. – №1. – Pp. 7 – 29.
253. McLoughlin C. Maximising the language and learning link in computer learning environments / C. McLoughlin, R. Oliver // *British Journal of Educational Technology*. – 1998. – Vol. 29. – №2. – Pp. 125 – 136.
254. Md. Mokter H. A Web 2.0-based collaborative model for multicultural education / Md. Mokter Hossain, Hasan Aydin // *Multicultural Education & Technology Journal*. 2011. – Vol. 5. – №2. – Pp.116 – 128.

255. Meadows M. Using technology in early childhood environments to strengthen cultural connections / M. Meadows, F. Murphy // Information Technology in Childhood Education Annual. – 2004. – №1. – Pp. 39 – 47.
256. Meier C. Enhancing intercultural understanding using e-learning strategies / Corinne Meier // South African Journal of Education. – 2007. – Vol 27. – Pp. 655 – 671.
257. Mitakidou S. Cross-Cultural Education: A Challenge or a Problem? / Mitakidou Soula, Tressou Evangelia, Daniilidou Eugenia // International Critical Childhood Policy Studies. – 2009. – №2. – Pp. 61 – 74.
258. Moreno R. A coherence effect in multimedia learning: the case for minimizing irrelevant sounds in the design of multimedia messages / R. Moreno, R. E. Mayer // Journal of Educational Psychology. – 2001. – №92. – Pp. 117 – 125.
259. Multiculturalism / Equity [online]: Visions Incorporated, 2005. – Available from: <http://visions-inc.ipower.com/multi-c.htm>.
260. Nieto S. Solidarity, courage and heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers / Sonia Nieto // Intercultural Education. – Vol. 17. – №5. – Pp. 457 – 473.
261. Nurrenbern C. Piaget's theory of intellectual development revisited / C. Nurrenbern // Journal of Chemical Education, 2001. – № 78(8). – Pp. 1107 – 1110.
262. O'Sullivan T. Key Concepts in Communications and Cultural Studies / T. O'Sullivan, J. Hartley, D. Saunders, M. Montgomery, J. Fiske. – Routledge, London, 1994. – 367 p.
263. Olson C. L. Global competency and intercultural sensitivity / C. L. Olson, K. R. Kroeger // Journal of Studies in International Education. – 2001. – №5. – Pp. 116-137.
264. On a European policy for new information technologies [online]: Declaration of the Committee of Ministers, Council of Europe, 7 May 1999. –

- Available from:
https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805359c6.
265. Online learning: eLearning Programme (2004-06) [online]: Decision № 2318/2003/EC of the European Parliament, 5 December 2003. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/GA/TXT/?uri=uriserv:c11073>.
266. Open Education Europa. The gateway to European innovative learning [online]. – Available from: <http://www.openeducationeuropa.eu/en/indepth/ecprojects>.
267. Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources [online]: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM/2013/0654 final. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1389115469384&uri=CELEX:52013DC0654>.
268. Palaiologou N. Needs for developing culturally oriented supportive learning with the aid of Information and Communication Technologies / Nektaria Palaiologou // Pedagogy, Culture & Society. – 2009. – Vol.17. – №2. – Pp.189 – 200.
269. Presidency conclusions [online]: Lisbon European Council, 23-24 March 2000. – Available from: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm.
270. Programme of activities 2012-2015 “Learning through languages: Promoting inclusive, plurilingual and intercultural education” [online]: The Council of Europe, The European Centre for Modern Languages, 2012. – Available from: <http://www.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=Nuhq5%2BwQNRA%3D&tabid=59>.
271. Rakotomena M. H. Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle / M. H. Rakotomena // Revue internationale sur le travail et la société. – 2005. – Vol. 3. – №2. – Pp. 668 – 691.

272. Reeves T. Effective dimensions of interactive learning on the World Wide Web / T. Reeves, P. Reeves // Web-based Instruction; [ed. B. Khan]. – Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ, 1997. – Pp. 59 – 66.
273. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes [online]: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, 20.11.2012 COM (2012) 669 final. – Available from: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/communication-rethinking-education>.
274. Roschelle J. M. Changing how and what children learn in school with computer-based technologies / J. M. Roschelle, R. D. Pea, C. M. Hoadley, D. N. Gordin, B. M. Means // Children and Computer Technology. – 2000. – №10. – Pp.76 – 101.
275. Rus C. Multicultural versus intracultural approach towards minority rights: an analysis based on the Romanian case / C. Rus // Interculturalism and Discrimination in Romania. Policies, Practicies, Identities and Representations. – Berlin: LIT Verlag, 2006. – Pp.73 – 94.
276. Samardžić-Marković S. Pioneering work on democratic competences to transform the way we live and work [online] / Snežana Samardžić-Marković // The European political newspaper “New Europe”. – 16 March 2015. – Available from: <http://neurope.eu/article/pioneering-work-democratic-competences-transform-way-we-live-and-work/>.
277. Scardamalia M. Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology / M. Scardamalia, C. Bereiter // Cambridge Handbook of the Learning Sciences; [Ed. K. Sawyer]. – New York: Cambridge University Press, 2006. – Pp. 97 – 118.
278. Schement J. R. Tendencies and Tensions of the Information Age: The Production and Consumption of Information in the United States /

- J. R. Schement, T. Curtis. – New Brunswick, NJ: Transaction Publications, 1997. – 285p.
279. Schneider C. Second life as a virtual platform for language education [online] / C. Schneider, L. Panichi // International conference “ICT for Language Learning”, 2009. – Available from: http://conference.pixel-online.net/ICT4LL2009/common/download/Proceedings_pdf/Christel_Schneider,Luisa_Panichi.pdf.
280. Schonhuth M. Glossar Kultur und Entwicklung: Ein Vademecum durch den Kulturschungel [online] / M. Schonhuth // Trierer Materialien zur Ethnologie. – 2005. – Available from: <http://www.gtz.de/de/dokumente/de-glossar-kultur-und-entwicklung-2005.pdf>.
281. Second Summit of Heads of State and Government of the Council of Europe [online]: Report, 16 December 1997. – Available from: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=7886&lang=en>.
282. Seventh Framework Programme (2007 to 2013) [online]: The European Parliament, 18 December 2006. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ai23022>.
283. Sleeter C. Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender / Christine E. Sleeter, Carl A. Grant. – Macmillan, 1994. – 262 p.
284. Taylor E.W. Intercultural competency: A transformative learning process / E.W. Taylor // Adult Education Quarterly. – 1994. – Vol. 44(3). – Pp. 154 – 174.
285. The eLearning Action Plan, Designing tomorrow's education [online]: Communication from the Commission of 28 March 2001. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ac11050>.

286. The Universal Declaration of Human Rights, United Nations General Assembly (UNGA) [online]: Res 217 A (III), 10 December 1948, Paris. – Available from: <http://www.un.org/en/documents/udhr/>.
287. Thomas A. Intercultural competence: Principles, problems, concepts / A. Thomas // *Erwagen, Wissen, Ethik*. – 2003. – №14. – Pp. 137 – 150.
288. Treaty on European Union (92/c 191/01) [online]: Official Journal of the European Communities. – 1992. – № C 191/1. – Available from: https://www.ecb.europa.eu/ecb/legal/pdf/maastricht_en.pdf.
289. Triandis H. C. Culture-Specific Assimilators / H. C. Triandis // *Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods*; [Eds. Fowler S. M., Mumford M. G.]. – Vol.1. – Yarmouth, Maine; Intercultural Press, 1995. – Pp. 179 – 186.
290. UNESCO Guidelines on Intercultural Education [online]: UNESCO, Paris, 2006. – Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>.
291. UNESCO's Basic Texts on the Information Society [online]: UNESCO, Paris, 2003. – Available from: http://www.amarc.org/documents/books/WSIS_Basic_Texts.pdf.
292. Uzunboyly H. A Review of Two Mainline E-Learning Projects in the European Union / Hüseyi Uzunboyly // *ETR&D*. – 2006. – Vol. 54. – № 2. – Pp. 201 – 219.
293. Virtual community [online]: Encyclopedia Britannica. – Available from: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1495829/virtual-community>.
294. White Paper on Intercultural Dialogue [online]: The Council of Europe, November 2007. – Available from: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/whitepaper_EN.asp#TopOfPage.
295. White Paper on Youth [online]: European Commission, 21.11.2001 COM(2001) 681 final. – Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3Ac11055>.

296. Wiggins B. E. Toward a Model for Intercultural Communication in Simulations / B. E. Wiggins // The Sage Simulation & Gaming. – 2012. – № 43 (4). – Pp. 550 – 572.

ДОДАТКИ

Додаток А

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧНЕ ПЛАНУВАННЯ [41]

Теми модулів	Кількість навчальних годин		
	Семінари, практичні заняття, тренінги	Лекції	Всього
МОДУЛЬ 1. РОЗВИТОК КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ 1.1. Розвиток полікультурної компетентності учнів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій: теоретичні підходи 1.2. Сучасні стратегії розвитку полікультурної освіти учнів через створення комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в країнах Європейського Союзу	2	2	4
МОДУЛЬ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ 2.1. Модель комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти 2.2. Організаційно-педагогічні умови використання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в навчальному процесі полікультурної освіти учнів	3	3	6
МОДУЛЬ 3. ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ 3.1. Огляд та характеристика електронних освітніх ресурсів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів загальноосвітнього навчального закладу 3.2. Вимоги до оцінювання полікультурної компетентності в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Приклади анкет та опитувальних листів	4	3	7
Всього годин	9	8	17

Додаток Б



Рис. Б.1. Основні аспекти полікультурної освіти за Дж. Бенксом [159]

Додаток В

Таблиця В.1

Формування полікультурної компетентності учнів у КОНС ЗНЗ в зарубіжних країнах

№	Напрямок роботи	Засоби навчання в КОНС	Форми роботи	Країни
1.	Вивчення іноземних мов	Персональний комп'ютер (ПК), фотографії, відео-, аудіо матеріали, чат, електронна пошта	Участь у віртуальних навчальних спільнотах з вивчення іноземних мов (наприклад, Englishforums (http://www.englishforums.com), Busuu.com (http://www.busuu.com), Livemocha (http://www.livemocha.com), LinguaLeo (www.lingualeo.ru), Myngle (http://www.myngle.com) та ін.)	Всі країни ЄС
2.	Розвиток полікультурного виміру в освіті з використанням ІКТ, зміцнення співпраці серед ЗНЗ країн ЄС	ПК, презентації PowerPoint (PPT), фотографії, відео-, аудіо матеріали, чат, блог, гостьова книга, електронна пошта, електронні та друковані видання, відеоконференції, сайт проекту, інтернет-додатки Web 2.0	Участь у проектах віртуальних навчальних спільнот, наприклад, eTwinning (https://www.etwinning.net), eTwinning Plus (https://plus.etwinning.net/en/pub/index.htm), I*earn (http://www.iearn.org). Проекти з дослідження культурних традицій, історії різних культур, пам'яток архітектури, вивчення англійської мови та ін.	Всі країни ЄС
3.	Набуття знань про інші культури, розвиток полікультурності, інформаційно-комунікаційної компетентності, подолання культурних стереотипів, підвищення рівня	Навчальний електронний комплекс у вигляді веб-додатків, ПК	Використання культурного асимілятора під час уроку, практичного заняття, групової роботи	Всі країни ЄС

	толерантності до культурного шоку			
4.	Розгляд проблемних питань, пов'язаних з полікультурною та громадянською освітою (гендер, дискримінація, расизм, геноцид, голокост, антисемітизм та ін.)	ПК, телевізор, відеоматеріали	Групова робота, перегляд навчальних фільмів з визначених питань	Всі країни ЄС
5.	Організація дистанційного навчального курсу для вивчення французької мови та культури	ПК, відеоконференції, платформа для дистанційного навчання, мікрофон	Групова робота, міжнародний освітній он-лайн проект “Меркурій”	Франція, США
6.	Розробка електронних навчальних програм для розвитку полікультурного порозуміння та обізнаності серед учнів	ПК, фотографії, відеоматеріали, медіа бібліотека, Інтернет	Групова та індивідуальна робота, міжнародний освітній он-лайн проект “Полікультурне розуміння – заявка на електронне навчання в освіті”, що передбачає створення електронного журналу як періодичного видання для написання статей учнів	Фінляндія, Південна Африка
7.	Використання ІКТ як засіб впровадження полікультурної та медіа освіти	ПК, фотографії, відеоматеріали, тексти, анімація, Інтернет, відеоконференції, вебінари	Групова робота, міжнародний освітній он-лайн проект “ІКТ як інструмент полікультурної та медіа освіти”, що передбачає надання вчителям, керівникам ЗНЗ, учням методології з використання цифрових медіа в школах, що збагачує викладання полікультурної освіти	Португалія, Румунія, Польща, Латвія
8.	Підготовка ЗНЗ до полікультурного навчального суспільства з використанням ІКТ	ПК, сайти ЗНЗ, електронне портфоліо вчителів, ЕОРИ	Групова робота, міжнародний освітній он-лайн проект “Підготовка шкіл до полікультурного навчального суспільства”, що включає в себе реалізацію місцевих проектів, з подальшим обміном досвідом	Ірландія, Нідерланди, Данія, Фінляндія, Ісландія, Бельгія, Італія, Швеція, Латвія, Португалія
9.	Розвиток полікультурної освіти через мультимедійні засоби	ПК, сайти ЗНЗ, платформа для он-лайн	Групова робота, міжнародний освітній он-лайн проект “Спільнота - різноманітність	Данія, Естонія, Словаччина

		зустрічей, сайт проекту, відеоконференції, Інтернет	– наведення мостів для спілкування у полікультурному європейському класі”, що передбачає створення мультимедійних он-лайн центрів	
10.	Сприяння полікультурному взаєморозумінню та подоланню культурних стереотипів з використанням ЗМІ	ПК, сайт проекту, відеоматеріали, відеокамери, ЕОР з матеріалами для навчальних модулів, Інтернет	Груповою роботою, міжнародний освітній он-лайн проект “Телевізійні новини Європи”, що передбачає розробку концепції медіа освіти	Німеччина, Естонія, Великобританія
11.	Створення та використання мультікультурного міждисциплінарного підручника на уроках історії та географії	ПК, сайт проекту, електронний посібник, цифрові модулі у вигляді відео підкастів, змістові матеріали	Груповою роботою, міжнародний освітній он-лайн проект “Мультікультурний міждисциплінарний підручник”. Матеріали підручника використовуються на уроках історії, географії, англійської мови	Австрія, Франція, Німеччина, Італія, Польща, Іспанія
12.	Надання доступу учням до навчальних матеріалів з питань полікультурної освіти	ПК, ЕОР, відеоматеріали, змістові матеріали, Інтернет	Індивідуальна робота учнів з он-лайн енциклопедіями, словниками, довідниками; групова робота, робота на уроці	Австрія
13.	Використання віртуальних навчальних ігор, які містять завдання, що відтворюють реальні ситуації з різних культур	ПК, Smartphone, Android, Інтернет, он-лайн ігри	Індивідуальна робота, групова робота	Болгарія, Естонія, США
14.	Подолання культурних стереотипів	ПК, чати, блоги, цифрові фотокамери, відеокамери, програмні додатки	Індивідуальна робота, групова робота. Створення учнями власних інформаційних джерел про свою культуру	США

Додаток Д

Приклад навчального матеріалу до “культурного асимілятора” [180]

Інцидент. Ви поїхали з візитом до родини приятеля, яка мешкає в Мексиці. Під час розмови Вам пропонують випити води. На вулиці велика спека й Ви вирішили прийняти цю пропозицію, але спостерігаєте за тим, звідки Вам візьмуть воду. Ви бачите, що господиня відкрила сміттєвий бак у кутку, занурила туди склянку, а потім пішла з нею до Вас. Ви сидите та перебуваєте в шоці від того, що тільки що відбулось. Що Ви будете робити?

Можливі відповіді

1. Ви люб'язно повідомите, що передумали і не хочете пити.
2. Ви візьмете воду, а потім випадково проллєте її, щоб не пити.
3. Ви запитаєте родину, чому вони утримують воду в сміттєвому баку та почнете пояснювати, що існують інші санітарні умови зберігання води.
4. Ви просто вип'єте воду з насолодою.

Пояснення

Ви вибрали варіант 1. Ой! А якби Ваша мати себе почувала, якщо б Ви побігли до обіднього столу, тому що були дуже голодні, а потім, коли побачили те, що було на обід, то відмовились би від їжі. Як Ви думаєте, вона не помітила би, що відбувається? Це не є хорошим варіантом.


Ви вибрали варіант 2. Це було б дуже розумним вчинком, однак Ваша спрага залишилась невгамованою й родина знов запропонує Вам напій.

Ви вибрали варіант 3. Вибачте. Цей варіант показує відсутність у Вас культурної толерантності. Просто тому, що вони роблять якісь речі по-іншому, ніж у країні, звідки Ви приїхали, це не дає Вам ніякого права спробувати змінювати їх звички. Вони можуть дуже образитися.

Ви вибрали варіант 4. Хороша робота. Спочатку Ви повинні знати, що багато сімей в країнах Латинської Америки зберігають свою воду в чистих пластикових сміттєвих баках. Тривалий час її кип'ятили, потім відстоювали й вона готова до вживання. Ви повинні пам'ятати, що вони теж люди і не можуть пити речі, які дуже шкідливі для здоров'я. Ви будете в порядку, вгамувавши спрагу.


Додаток Е

Приклад електронних (цифрових) модулів з вивчення історії та географії у мультикультурній перспективі, поданих у формі підручника для учнів ЗНЗ




Multicultural Interdisciplinary Handbook

Tools for Learning History and Geography in a Multicultural Perspective



Education and Training



Education and Culture DG
Lifelong Learning Programme

[Home](#) [About MIH](#) [Work Packages](#) [Dissemination](#) [Digital Modules](#) [Handbook](#) [Conference](#) [News](#) [Contact](#)

Digital Modules

University of Salamanca (Spain)

- **Propaganda in the First World War.** English Version.
- **External and internal European borders.** English Version.

Pedagogical University Tyrol (Austria)

- **Overcrowding and temporary emigration of Tyrolean children.** English Version.
- **Vienna – population growth and urban expansion in the 19th Century.** English Version.
- **The Separation of South Tyrol from Austria and the Option Agreement as an example of Forced Migration in the 20th Century.** English Version.
- **Die Befreiung von nationalsozialistischen Konzentrationslagern am Beispiel Mauthausen.**

University of East Paris Créteil – IUFM (France)

- **Propaganda in the First World War.** English Version.
- **European Borders.** English Version.
- **The Revolution of 1848.** English Version.
- **European migrations to United States.** English Version.
- **The transformations of towns at the end of the 19th century and the beginning of the 20th century. In the suburbs, the Zone.** English Version.
- **The liberation of Nazi camps by the Allies.** English Version.
- **Rome, the city.** English Version.
- **The Paris building in the nineteenth century.**

University of Augsburg (Germany)

Extended version of this Digital Modules **here**. Send an email to comeniusmh@gmail.com requesting a password to access the private version.

- **The Revolutions of 1848 in Europe.** English Version. (Private)
- **The Revolutions of 1848 in Europe – The Social Question.** English Version. (Private)
- **Struggle for Freedom and Nation Building.** English Version. (Private)
- **Urbanization: Urban and Rural Development in the 19th Century.** English Version. (Private)
- **Urbanization in Europe in the 19th Century.** English Version. (Private)
- **Reign of Terror and Displacement 1939–1949.** English Version. (Private)
- **Propaganda in the First World War.** English Version.

University of Siegen (Germany)

Privated Digital Modules **here**. Send an email to comeniusmh@gmail.com requesting a password to access the private version.

- **Migration from Germany to the United States in the 19th century.** English Version.
- **Resentment, conflict, destruction. Strange Pictures of Poland and the consequences.**


- **Migration from Germany to the United States in the 19th century – the situation in the USA.** English Version.
- **Urbanization: Düsseldorf: The reorganization of the city after WWII.** English Version.
- **Industrial areas and development in Düsseldorf in the beginning of the 20th century.** English Version.
- **Migrant Workers in the 60s and 70s in the Federal Republic – “guest workers”.** (Private)
- **Political migrants from Germany during the period of National Socialism. The example of Thomas Mann.** English Version. (Private)

Università Ca’ Foscari – Venezia (Italy)


- **Italian immigration to the United States from the Unification to the end of the First World War.** English Version.
- **1848–49 in Italy: people’s war, war of armies.** English Version.
- **Moving in the XXIst century: immigration in Italy in the context of globalization.** English Version.
- **Euroregions.** English Version.

Spółeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania (Poland)

- **Nineteenth-century industrial cities.** English Version.
- **Polish political emigration in the nineteenth Century.** English Version.
- **Liberated prisoners of Nazi camps freed in 1945 and 1946.** English Version.
- **The Spring of Nations and Europe of Nations.** English Version.
- **German propaganda during Second World War.** English Version.
- **The Spring of Nations (1848).** English Version.
- **The development of Polish towns in the second half of the nineteenth century.** English Version.



RSS



Contents

- Home
- About MIH
 - Partners
 - Summary
 - Objectives & Results
 - Relevance
 - Innovative elements
- Work Packages
- Dissemination
 - Public Deliverables
 - Publications
 - Digital Modules**
 - Activities
 - Private Digital Modules
 - Leaflets
 - Multicultural Interdisciplinary Handbook
- International Conference
- News
- Contact

Додаток Ж

Приклад опитувального листа/анкети для самооцінки з питань сформованості полікультурної компетентності учнів [189]

Частина І. Перераховані нижче складові оцінюються для визначення рівня розвитку полікультурної компетентності та здатності ефективно взаємодіяти з людьми інших культур. Оцініть себе з наступних питань:

	5=дуже високий	4=високий	3=середній	2=нижче середнього	1=низький
1. Повага (по відношенню до інших культур)	5	4	3	2	1
2. Відкритість (до полікультурної освіти та людей з інших культур)	5	4	3	2	1
3. Толерантність до неоднозначності ситуації	5	4	3	2	1
4. Гнучкість (під час спілкування, поведінки в міжкультурній ситуації)	5	4	3	2	1
5. Зацікавленість робити відкриття	5	4	3	2	1
6. Стриманість у запереченнях	5	4	3	2	1
7. Культурна самосвідомість/розуміння	5	4	3	2	1
8. Розуміння світогляду інших людей	5	4	3	2	1
9. Конкретні знання щодо культури	5	4	3	2	1
10. Соціолінгвістичне сприйняття (сприйняття через використання різних мов в соціальних контекстах)	5	4	3	2	1
11. Вміння слухати, спостерігати та інтерпретувати	5	4	3	2	1
12. Вміння аналізувати, оцінювати й ставитися	5	4	3	2	1
13. Емпатія (стався до інших так, як хотів би, щоб вони ставилися до тебе)	5	4	3	2	1
14. Здатність пристосовуватися (до різних стилів спілкування/поведінки; до нових культурних середовищ)	5	4	3	2	1
15. Комунікаційні навички (належне та ефективне спілкування в міжкультурних ситуаціях)	5	4	3	2	1

Частина ІІ. Висловіть свої думки стосовно ситуацій, які потребують полікультурної компетентності – що саме допоможе вам поводитись належним та ефективним чином під час взаємодії з представниками інших культур? Тепер поміркуйте над тим як ви зможете продовжити розвивати свою полікультурну компетентність, особливо ті складові, які ви оцінили в себе як низький рівень. (Ви можете записати свої роздуми на зворотному боці цього аркушу, якщо це для вас буде корисно).

Додаток 3

Анкета для учня

Шановний друже! Просимо Вас відповісти на запитання нашої анкети. Ваші відповіді допоможуть нам поліпшити умови в навчальному закладі для використання комп'ютерного середовища в полікультурному суспільстві України

Інструкція-пояснення

1. Анкета складається з 3-х блоків.
2. Уважно прочитайте питання або ствердження анкети і запропоновані варіанти відповідей.
3. Оберіть відповідь, яка найбільше співпадає з Вашою думкою, і позначте її (✓).
4. Якщо на питання треба обрати кілька варіантів відповідей, про це буде зазначено в дужках.
5. Оскільки дані анкети є анонімними, просимо Вас надати відверті відповіді. Дякуємо за співпрацю!

1. Ваша стать ☐ жіноча ☐ чоловіча
2. Ваша вікова група ☐ 14 років ☐ 15 років
3. Місцевість, в якій розташований Ваш навчальний заклад: ☐ село ☐ місто
4. Ви навчаєтесь у ☐ загальноосвітньому навчальному закладі ☐ ліцеї / гімназії

Блок I (Когнітивний: знання).

	Так (В)	Не впевнений(С)	Ні (Н)
1. Чи погоджуєтесь Ви, що культура - це сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил всередині соціуму для його збереження та гармонізації?			
2. Чи погоджуєтесь Ви, що полікультурне суспільство - це співіснування в межах країни різних культур; проживання на одній території представників різних культур, національностей, віросповідань; взаємодія та повага представників різних культур, національностей, віросповідань			
3. Я достатньо обізнаний з тим, що Україна є полікультурним суспільством			
4. Я самостійно дізнаюся про культури інших народів, які мешкають в Україні та світі			

Блок II (Поведінковий: відношення, ставлення).

	Так	Не впевнений	Ні
5. Я вважаю, що в різних культурах є спільні цінності			
6. Я вважаю, що всі люди рівноправні, незалежно від їхньої статі, раси, національності, віку, соціального походження та релігійних уподобань			
7. Я зовсім не помічаю культурних відмінностей між людьми			
8. Я маю певні стереотипи щодо окремих національностей та культур			
9. Я не маю сумнівів щодо власних національних і культурних стереотипів			
10. Я хочу спілкуватися, а подалі й працювати з людьми з інших країн та культур			
11. Я вважаю, що розвиваюсь як особистість, спілкуючись з представниками інших культур			

Блок III (Практичний: використання ІКТ і КОНС).

	Так	Не впевнений	Ні
12. Я використовую комп'ютерні засоби навчання під час підготовки до уроків та у свій вільний час			
13. Я вважаю комп'ютерні засоби навчання ефективним інструментом для отримання знань про інші культури			
14. Я беру участь у віртуальних спільнотах "Facebook", "ВКонтакте", "Однокласники", "Twitter", "Instagram" та ін.			
15. Я вважаю, що використання мережі Інтернет, спілкування у віртуальних спільнотах сприяє тому, що я дізнаюсь про інші культури			
16. Я маю друзів серед представників інших культур/національностей/країн			
17. Я дізнався багато цікавого про інші культури від моїх друзів через мережу Інтернет			
18. Я маю дома комп'ютер з підключенням до мережі Інтернет			
19. Я вважаю мережу Інтернет ефективним інструментом для пізнання інших культур			
20. Я є учасником у міжнародних он-лайн проектах в школі або в позашкільній діяльності			

Додаток И

Результати опрацювання даних, отриманих з анкет учнів на початок і кінець формувального експерименту

Таблиця И 1

Зведені дані на початок і кінець формувального експерименту (абсолютні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кінець експерименту (КЕ)						ЗМІНИ У ГРУПАХ (різниця між кінцем та початком експ)					
	Так		Не впевнен		Ні		Так		Не впевнен		Ні		Так		Не впевнен		Ні	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
КОГНІТИВНИЙ																		
1	73	90	51	65	10	11	84	144	43	18	7	4	11	54	-8	-47	-3	-7
2	56	65	42	48	36	53	63	126	50	31	21	9	7	61	8	-17	-15	-44
3	51	60	52	64	31	42	57	97	58	59	19	10	6	37	6	-5	-12	-32
4	89	111			45	55	125	166			9		36	55	0	0	-36	-55
<i>Всього за блоком</i>	<i>269</i>	<i>326</i>	<i>145</i>	<i>177</i>	<i>122</i>	<i>161</i>	<i>329</i>	<i>533</i>	<i>151</i>	<i>108</i>	<i>56</i>	<i>23</i>	<i>60</i>	<i>207</i>	<i>6</i>	<i>-69</i>	<i>-66</i>	<i>-138</i>
ПОВЕДІНКОВИЙ																		
5	25	32	27	31	82	103	30	97	34	69	70		5	65	7	38	-12	-103
6	57	63	38	42	39	61	65	121	32	45	37		8	58	-6	3	-2	-61
7	54	67	72	91	8	8	59	123	71	43	4		5	56	-1	-48	-4	-8
8	72	87	58	69	4	10	74	136	52	30	8		2	49	-6	-39	4	-10
9	74	91	52	64	8	11	76	142	50	24	8		2	51	-2	-40	0	-11
10	112	131	20	27	2	8	124	166	6		4		12	35	-14	-27	2	-8
11	110	118	18	34	6	14	114	166	16		4		4	48	-2	-34	-2	-14
<i>Всього за блоком</i>	<i>504</i>	<i>589</i>	<i>285</i>	<i>358</i>	<i>149</i>	<i>215</i>	<i>542</i>	<i>951</i>	<i>261</i>	<i>211</i>	<i>135</i>	<i>0</i>	<i>38</i>	<i>362</i>	<i>-24</i>	<i>-147</i>	<i>-14</i>	<i>-215</i>
ПРАКТИЧНИЙ																		
12	126	154			8	12	130	166	4				4	12	4	0	-8	-12
13	97	123	13	24	24	19	100	166	9		25		3	43	-4	-24	1	-19
14	99	121			35	45	134	166					35	45	0	0	-35	-45
15	75	80	46	75	13	11	80	146	40	20	14		5	66	-6	-55	1	-11
16	27	37			107	129	31	97			103	69	4	60	-4	-60	-4	-60
17	58	73	76	93			65	131	69	35			7	58	-7	-58	0	0
18	130	161			4	5	134	166					4	5	0	0	-4	-5
19	119	152	15	14			132	166	2				13	14	-13	-14	0	0
20	4	7			130	159	25	41			109	125	21	34	0	0	-21	-34
<i>Всього за блоком</i>	<i>735</i>	<i>908</i>	<i>150</i>	<i>206</i>	<i>321</i>	<i>380</i>	<i>831</i>	<i>1245</i>	<i>124</i>	<i>55</i>	<i>251</i>	<i>194</i>	<i>96</i>	<i>337</i>	<i>-30</i>	<i>-211</i>	<i>-70</i>	<i>-186</i>

Зведені дані на початок і кінець формувального експерименту (відносні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кінець експерименту (КЕ)						ЗМІНИ У ГРУПАХ (різниця між кінцем та початком експер)					
	Так		Не впевнен		Ні		Так		Не впевнен		Ні		Так		Не впевнен		Ні	
	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ	КТ	ЕГ
КОГНІТИВНИЙ																		
1	54,5%	54,2%	38,1%	39,2%	7,5%	6,6%	62,7%	86,7%	32,1%	10,8%	5,2%	2,4%	8,2%	32,5%	-6,0%	-28,3%	-2,2%	-4,2%
2	41,8%	39,2%	31,3%	28,9%	26,9%	31,9%	47,0%	75,9%	37,3%	18,7%	15,7%	5,4%	5,2%	36,7%	6,0%	-10,2%	-11,2%	-26,5%
3	38,1%	36,1%	38,8%	38,6%	23,1%	25,3%	42,5%	58,4%	43,3%	35,5%	14,2%	6,0%	4,5%	22,3%	4,5%	-3,0%	-9,0%	-19,3%
4	66,4%	66,9%	0,0%	0,0%	33,6%	33,1%	93,3%	100,0%	0,0%	0,0%	6,7%	0,0%	26,9%	33,1%	0,0%	0,0%	-26,9%	-33,1%
<i>Середнє за блоком</i>	50,2%	49,1%	27,1%	26,7%	22,8%	24,2%	61,4%	80,3%	28,2%	16,3%	10,4%	3,5%	11,2%	31,2%	1,1%	-10,4%	-12,3%	-20,8%
ПОВЕДІНКОВИЙ																		
5	18,7%	19,3%	20,1%	18,7%	61,2%	62,0%	22,4%	58,4%	25,4%	41,6%	52,2%	0,0%	3,7%	39,2%	5,2%	22,9%	-9,0%	-62,0%
6	42,5%	38,0%	28,4%	25,3%	29,1%	36,7%	48,5%	72,9%	23,9%	27,1%	27,6%	0,0%	6,0%	34,9%	-4,5%	1,8%	-1,5%	-36,7%
7	40,3%	40,4%	53,7%	54,8%	6,0%	4,8%	44,0%	74,1%	53,0%	25,9%	3,0%	0,0%	3,7%	33,7%	-0,7%	-28,9%	-3,0%	-4,8%
8	53,7%	52,4%	43,3%	41,6%	3,0%	6,0%	55,2%	82%	38,8%	18,1%	6,0%	0,0%	1,5%	29,5%	-4,5%	-23,5%	3,0%	-6,0%
9	55,2%	54,8%	38,8%	38,6%	6,0%	6,6%	56,7%	85,5%	37,3%	14,5%	6,0%	0,0%	1,5%	30,7%	-1,5%	-24,1%	0,0%	-6,6%
10	83,6%	78,9%	14,9%	16,3%	1,5%	4,8%	92,5%	100,0%	4,5%	0,0%	3,0%	0,0%	9,0%	21,1%	-10,4%	-16,3%	1,5%	-4,8%
11	82,1%	71,1%	13,4%	20,5%	4,5%	8,4%	85,1%	100,0%	11,9%	0,0%	3,0%	0,0%	3,0%	28,9%	-1,5%	-20,5%	-1,5%	-8,4%
<i>Середнє за блоком</i>	53,7%	50,7%	30,4%	30,8%	15,9%	18,5%	57,8%	81,8%	27,8%	18,2%	14,4%	0,0%	4,1%	31,2%	-2,6%	-12,7%	-1,5%	-18,5%
ПРАКТИЧНИЙ																		
12	94,0%	92,8%	0,0%	0,0%	6,0%	7,2%	97,0%	100,0%	3,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,0%	7,2%	3,0%	0,0%	-6,0%	-7,2%
13	72,4%	74,1%	9,7%	14,5%	17,9%	11,4%	74,6%	100,0%	6,7%	0,0%	18,7%	0,0%	2,2%	25,9%	-3,0%	-14,5%	0,7%	-11,4%
14	73,9%	72,9%	0,0%	0,0%	26,1%	27,1%	100,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	26,1%	27,1%	0,0%	0,0%	-26,1%	-27,1%
15	56,0%	48,2%	34,3%	45,2%	9,7%	6,6%	59,7%	88,0%	29,9%	12,0%	10,4%	0,0%	3,7%	39,8%	-4,5%	-33,1%	0,7%	-6,6%
16	20,1%	22,3%	79,9%	77,7%	79,9%	77,7%	23,1%	58,4%	76,9%	41,6%	76,9%	41,6%	3,0%	36,1%	-3,0%	-36,1%	-3,0%	-36,1%
17	43,3%	44,0%	56,7%	56,0%	0,0%	0,0%	48,5%	78,9%	51,5%	21,1%	0,0%	0,0%	5,2%	34,9%	-5,2%	-34,9%	0,0%	0,0%
18	97,0%	97,0%	0,0%	0,0%	3,0%	3,0%	100,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,0%	3,0%	0,0%	0,0%	-3,0%	-3,0%
19	88,8%	91,6%	11,2%	8,4%	0,0%	0,0%	98,5%	100,0%	1,5%	0,0%	0,0%	0,0%	9,7%	8,4%	-9,7%	-8,4%	0,0%	0,0%
20	3,0%	4,2%	0,0%	0,0%	97,0%	95,8%	18,7%	24,7%	0,0%	0,0%	81,3%	75,3%	15,7%	20,5%	0,0%	0,0%	-15,7%	-20,5%
<i>Середнє за блоком</i>	60,9%	60,8%	21,3%	22,4%	26,6%	25,4%	68,9%	83,3%	18,8%	8,3%	20,8%	13,0%	8,0%	22,6%	-2,5%	-14,1%	-5,8%	-12,4%

Додаток К

Анкета для вчителя

Шановний колего!

Просимо Вас відповісти на запитання нашої анкети, основною метою якої є виявлення проблем розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища в умовах полікультурної освіти учнів

Інструкція-пояснення
1. Анкета складається з 3-х блоків.
2. Уважно прочитайте питання або ствердження анкети і запропоновані варіанти відповідей.
3. Оберіть відповідь, яка найбільше співпадає з Вашою думкою, і позначте її (✓).
4. Оскільки дані анкети є анонімними, просимо Вас надати відверті відповіді. Дякуємо за співпрацю!

Ваш педагогічний стаж ☐ до 5 років ☐ 5-10 років

☐ 10-20 років ☐ більше 20 років

Стать ☐ Жіноча ☐ Чоловіча

Вікова група ☐ 25-35 років ☐ 36-50 років ☐ 51 або більше років

Ви викладаєте

☐ предмет суспільно-гуманітарного циклу

☐ природничо-математичного циклу

Блок I. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище

	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь
1. Вважаю, що вчитель повинен володіти сучасними ІКТ				
2. Відчуваю необхідність використовувати ІКТ під час своєї діяльності				
3. Використовую ІКТ під час підготовки та проведення уроку				
4. Вважаю, що використання ІКТ допомагає учням під час навчального процесу				
5. Вважаю, що тільки друковані джерела дозволяють учням отримати необхідні знання під час навчального процесу				
6. Спостерігаю високий рівень активної пізнавальної діяльності учнів у використанні ІКТ під час навчального процесу				
7. Вважаю необхідним брати участь у віртуальних спільнотах вчителів-предметників				
8. Маю дома комп'ютер з підключенням до мережі Інтернет				

Блок II. Інформаційно-комунікаційна та полікультурна компетентності

		Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь
9.	Вважаю, що всі люди є рівноправними, незалежно від їхньої статі, раси, національності, віку, релігійних уподобань, сексуальної орієнтації, соціального походження				
10.	Мені цікаво пізнавати про віросповідання, цінності, культурні традиції та світогляди інших людей				
11.	Я не маю стереотипів щодо окремих національностей та культур				
12.	Не відчуваю загрозу своїм культурним цінностям, коли знаходжусь в оточенні людей інших культур				
13.	Вважаю, що людина розвивається як особистість, спілкуючись з представниками інших культур				
14.	Вважаю, що всі люди заслуговують на добре ставлення до себе				

Блок III. Навчально-виховна діяльність

		Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь
15.	Вважаю, що полікультурна освіта – це організація і зміст навчально-виховного процесу, життя, діяльності, взаємостосунків учнів, яка забезпечує ознайомлення з культурою народів, що живуть в одній країні, в одному світі, створення умов для виникнення між ними почуття довіри і солідарності, вміння спілкуватися та взаємодіяти				
16.	Вважаю полікультурну освіту невід’ємною складовою навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі України				
17.	У змісті мого предмету присутні елементи полікультурної освіти				
18.	Під час викладання свого предмету, я створюю навчальні завдання для учнів, які передбачають вивчення інших культур, використовуючи при цьому ІКТ				
19.	Я рекомендую учням використовувати ІКТ для отримання знань про інші культури				
20.	Вважаю, що використання мережі Інтернет, спілкування у віртуальних спільнотах, сприяє тому, що учні дізнаються про інші культури				
21.	Я беру участь в міжнародних освітніх он-лайн проектах (наприклад, eTwinning, EuropeanSchoolnet, myEuropa ін.) і залучаю до цього учнів				

Додаток Л

Результати опитування вчителів на початок і кінець експерименту щодо їхнього ставлення до КОНС в умовах полікультурної освіти учнів

Таблиця Л 1

Зведені дані на початок і кінець формувального експерименту, отриманих з анкет вчителів щодо використання КОНС ЗНЗ в умовах полікультурної освіти (абсолютні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)				Кінець експерименту (КЕ)				ЗМІНИ (різниця між кінцем та початком експерименту)			
	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь
БЛОК I — Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище												
1	68	4	3		72	3			4	-1	-3	0
2		3	49	23	68	7			68	4	-49	-23
3	54	18	3		75				21	-18	-3	0
4	25	47	3		73	2			48	-45	-3	0
5		27	46	2	71	4			71	-23	-46	-2
6	22	51	2		75				53	-51	-2	0
7	4	23	44	4	11	34	30		7	11	-14	-4
8	75				75				0	0	0	0
<i>Всього за блоком</i>	<i>248</i>	<i>173</i>	<i>150</i>	<i>29</i>	<i>520</i>	<i>50</i>	<i>30</i>	<i>0</i>	<i>272</i>	<i>-123</i>	<i>-120</i>	<i>-29</i>
БЛОК II — Інформаційно-комунікаційна та полікультурна компетентності												
9	30	18	27		67	8			37	-10	-27	0
10	70	5			75				5	-5	0	0
11	62	8	5		68	7			6	-1	-5	0
12	49	16	10		69	6			20	-10	-10	0
13	56	16	3		75				19	-16	-3	0
14	47		11	17	63	12			16	12	-11	-17
<i>Всього за блоком</i>	<i>314</i>	<i>63</i>	<i>56</i>	<i>17</i>	<i>417</i>	<i>33</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>103</i>	<i>-30</i>	<i>-56</i>	<i>-17</i>
БЛОК III — Навчально-виховна діяльність												
15	67	6	2		75				8	-6	-2	0
16	5	58	12		71	4			66	-54	-12	0
17	62	10	3		73	2			11	-8	-3	0
18		14	34	27	69	6			69	-8	-34	-27
19		21	52	2	73	2			73	-19	-52	-2
20	1	31	39	4	71	4			70	-27	-39	-4
21		1	32	42	2	35	34	4	2	34	2	-38
<i>Всього за блоком</i>	<i>135</i>	<i>141</i>	<i>174</i>	<i>75</i>	<i>434</i>	<i>53</i>	<i>34</i>	<i>4</i>	<i>299</i>	<i>-88</i>	<i>-140</i>	<i>-71</i>

Таблиця Л 2

Зведені дані на початок і кінець формувального експерименту щодо використання вчителями КОНС ЗНЗ в умовах полікультурної освіти (відносні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)				Кінець експерименту (КЕ)				ЗМІНИ (різниця між кінцем та початком експерименту)			
	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь	Повністю погоджуюсь	Погоджуюсь частково	Не погоджуюсь	Повністю не погоджуюсь
БЛОК I — Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище												
1	90,7%	5,3%	4,0%	0,0%	96,0%	4,0%	0,0%	0,0%	5,3%	-1,3%	-4,0%	0,0%
2	0,0%	4,0%	65,3%	30,7%	90,7%	9,3%	0,0%	0,0%	90,7%	5,3%	-65,3%	-30,7%
3	72,0%	24,0%	4,0%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	28,0%	-24,0%	-4,0%	0,0%
4	33,3%	62,7%	4,0%	0,0%	97,3%	2,7%	0,0%	0,0%	64,0%	-60,0%	-4,0%	0,0%
5	0,0%	36,0%	61,3%	2,7%	94,7%	5,3%	0,0%	0,0%	94,7%	-30,7%	-61,3%	-2,7%
6	29,3%	68,0%	2,7%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	70,7%	-68,0%	-2,7%	0,0%
7	5,3%	30,7%	58,7%	5,3%	14,7%	45,3%	40,0%	0,0%	9,3%	14,7%	-18,7%	-5,3%
8	100%	0,0%	0,0%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
<i>Середнє за блоком</i>	41,3%	28,8%	25,0%	4,8%	86,7%	8,3%	5,0%	0,0%	45,3%	-20,5%	-20,0%	-4,8%
БЛОК II — Інформаційно-комунікаційна та полікультурна компетентності												
9	40,0%	24,0%	36,0%	0,0%	89,3%	10,7%	0,0%	0,0%	49,3%	-13,3%	-36,0%	0,0%
10	93,3%	6,7%	0,0%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	-6,7%	0,0%	0,0%
11	82,7%	10,7%	6,7%	0,0%	90,7%	9,3%	0,0%	0,0%	8,0%	-1,3%	-6,7%	0,0%
12	65,3%	21,3%	13,3%	0,0%	92,0%	8,0%	0,0%	0,0%	26,7%	-13,3%	-13,3%	0,0%
13	74,7%	21,3%	4,0%	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	25,3%	-21,3%	-4,0%	0,0%
14	62,7%	0,0%	14,7%	22,7%	84,0%	16,0%	0,0%	0,0%	21,3%	16,0%	-14,7%	-22,7%
<i>Середнє за блоком</i>	69,8%	14,0%	12,4%	3,8%	92,7%	7,3%	0,0%	0,0%	22,9%	-6,7%	-12,4%	-3,8%
БЛОК III — Навчально-виховна діяльність												
15	89,3%	8,00%	2,67%	0,00%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	10,7%	-8,0%	-2,7%	0,0%
16	6,7%	77,3%	16,0%	0,0%	94,7%	5,3%	0,0%	0,0%	88,0%	-72,0%	-16,0%	0,0%
17	82,7%	13,3%	4,0%	0,0%	97,3%	2,7%	0,0%	0,0%	14,7%	-10,7%	-4,0%	0,0%
18	0,0%	18,7%	45,3%	36,0%	92,0%	8,0%	0,0%	0,0%	92,0%	-10,7%	-45,3%	-36,0%
19	0,0%	28,0%	69,3%	2,7%	97,3%	2,7%	0,0%	0,0%	97,3%	-25,3%	-69,3%	-2,7%
20	1,3%	41,3%	52,0%	5,3%	94,7%	5,3%	0,0%	0,0%	93,3%	-36,0%	-52,0%	-5,3%
21	0,0%	1,3%	42,7%	56,0%	2,7%	46,7%	45,3%	5,3%	2,7%	45,3%	2,7%	-50,7%
<i>Середнє за блоком</i>	22,5%	23,5%	29,0%	12,5%	72,3%	8,8%	5,7%	0,7%	49,8%	-14,7%	-23,3%	-11,8%

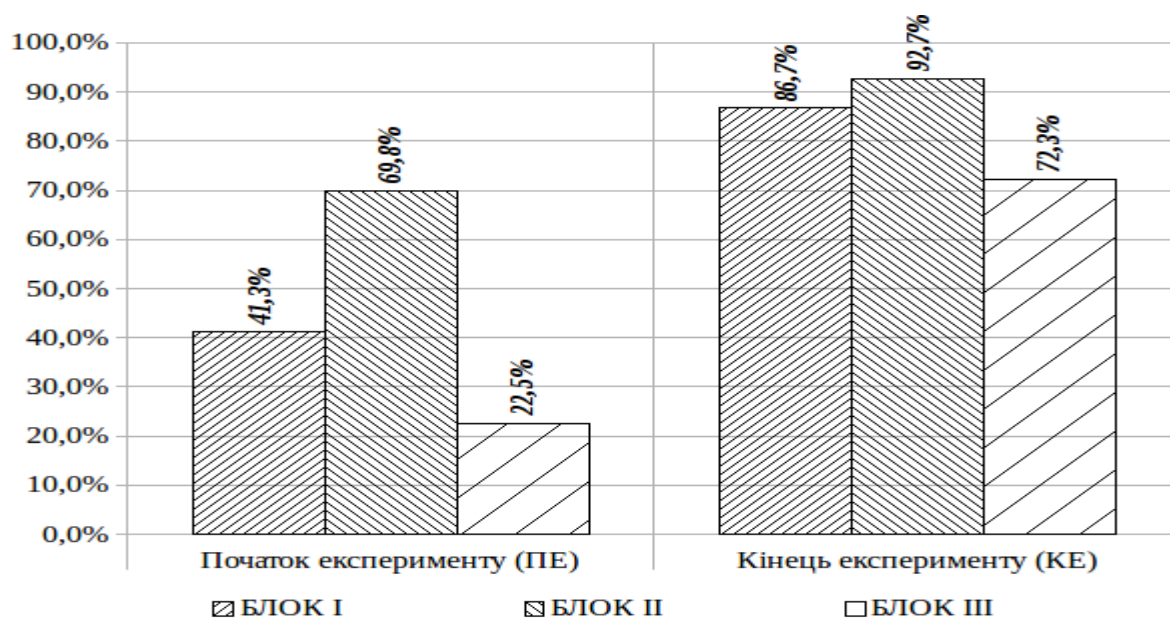


Рис.Л 1. Діаграма змін за всіма блоками на початок і кінець формувального експерименту щодо використання вчителями КОНС ЗНЗ в умовах полікультурної освіти

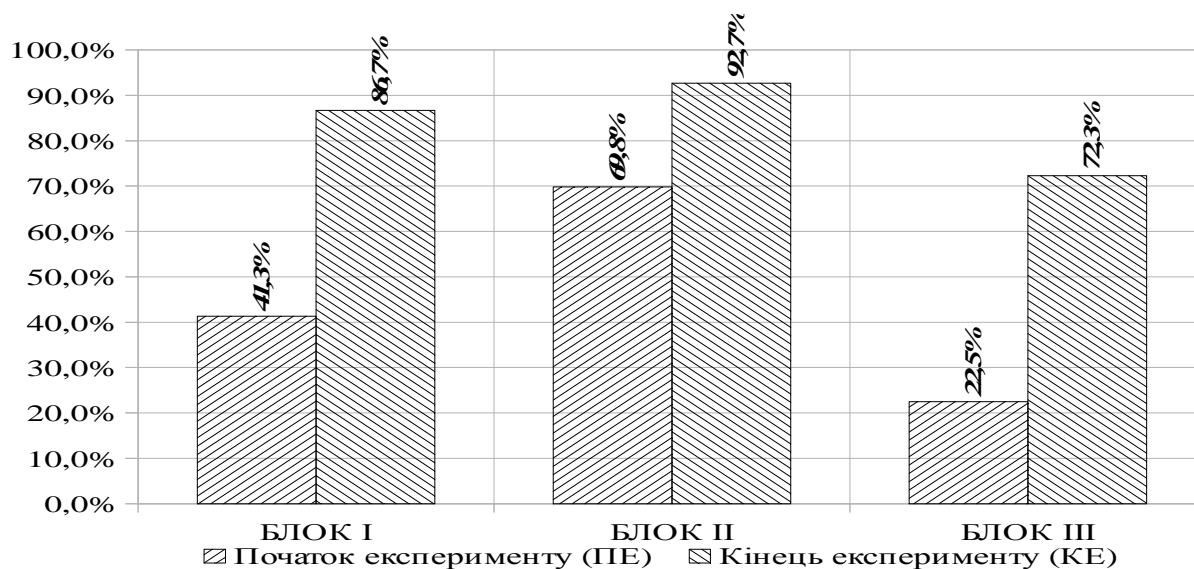


Рис.Л 2. Діаграма загальних змін ставлення вчителів ЗНЗ щодо використання вчителями КОНС в умовах полікультурної на початок і кінець формувального експерименту та у середньому (зміни)